مشكلات تربوية معاصرة

الدكتور
عبد العزيز المعايطة
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية المعلمين - جامعة الملك فيصل

الدكتور
محمد عبد الله الجغيمان
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية المعلمين - جامعة الملك فيصل







مشكلات تربوية
معاصرة

370 ,1524

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: (2005/11/2706)

المؤلف: عبد العزيز عطا الله المعايطة - محمد عبد الله الجغيمان

الكتاب: مشكلات تربوية معاصرة

الواصفات: علم النفس التربوي - التربية - علم الاجتماع التربوي

التوجيه التربوي - صعوبات التعلم

لا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أو الناشر

ISBN:978-9957-16-112-1

الطبعة الأولى 2006م - 1427هـ

الطبعة الثانية 2009م - 1430هـ

الطبعة الثالثة 2013م - 1434هـ



أسسها خالد محمود جابر حيف عام 1984 عمان - الأردن

Est. Khaled M. Jaber Haif 1984 Amman - Jordan

المركز الرئيسي

عمان - وسط البلد - قرب الجامع الحسيني - سوق البتراء - عمارة الحجيري - رقم 3 د

هاتف: 4646361 6 (962 +) فاكس: 4610291 6 (962 +) ص.ب 1532 عمان 11118 الأردن

فرع الجامعة

عمان - شارع الملكة رانيا العبد الله (الجامعة سابقاً) - مقابل بوابة العلوم - مجمع عربيات التجاري - رقم 261

هاتف: 5341929 6 (962 +) فاكس: 5344929 6 (962 +) ص.ب 20412 عمان 11118 الأردن

Website: www.daralthaqafa.com e-mail: info@daralthaqafa.com

Main Center

Amman - Downtown - Near Hussayni Mosque - Petra Market - Hujairi Building - No. 3 d

Tel.: (+962) 6 4646361 - Fax: (+962) 6 4610291 - P.O.Box: 1532 Amman 11118 Jordan

University Branch

Amman - Queen Rania Al-Abdallah str. - Front Science College gate - Arabiyat Complex - No. 261

Tel.: (+962) 6 5341929 - Fax: (+962) 6 5344929 - P.O.Box: 20412 Amman 11118 Jordan

Dar Al-Thaqafa For Publishing & Distributing



مشكلات تربوية معاصرة

الدكتور
عبد العزيز المعايطة
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية المعلمين - جامعة الملك فيصل

الدكتور
محمد عبد الله الجغيمان
استاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية المعلمين - جامعة الملك فيصل



1434هـ-2013م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

((سورة المجادلة الآية ١١))

إهـــداء

إلى جميع العاملين في مجال التربية ....

إلى جميع المهتمين بأمور التربية من طلاب.................

ومعلمين ....

وأولياء أمور ....

المحتويـات

الموضوع | الصفحة

الفصل الثالث

المشكلات الصفية السلوكية

الفصل الرابع

المشكلات الصفية التعليمية

الفصل الخامس

المشكلات الصفية الأكاديمية

الفصل السادس

المشكلات النفسية للمتعلم

الفصل السابع

مشكلات العملية التعليمية

الفصل الثامن
المشكلات الصحية للتلاميذ

الفصل التاسع
مشكلات الإدارة المدرسية

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلوات والتسليم، وعلى آله وصحبه البررة المكرمين، والذي بعثه الله هدى للعالمين وبعد.

تمر على المتعلم في رحلة حياته الدراسية، مشكلات متعددة، تصاحبه عند تلقيه مختلف المعارف، وفي صورة مقررات منهجية وفي أنشطة لصيقة تلقيه بالمنهج المعتمد، وفي مجالات تطبيقية أخرى في المختبرات وورش العمل.

والقضايا التي يزخر بها المقرر الدراسي تحتوي على أنواع كثيرة من المشكلات، وهي مشكلات تتعلق بالمسلمات والقوانين التي تحتاج إلى برهان، كما أنها تتعلق بالتدريبات والأسئلة التي تحتاج إلى حل، وهذه وغيرها تتعلق بالقضايا التي يضمها الكتاب المدرسي المقرر، وتتم داخل الفصل أو في التكاليف الخارجية. إن هذه المشكلات تختلف عن مشكلات أخرى لا يضمها الكتاب - غالباً - وإنما هي مشكلات يطلق عليها (مشكلات نفسية أو مشكلات سلوكية أو مشكلات تعليمية أو مشكلات صفية أو مشكلات صحية) تؤثر على المتعلم تأثيراً مباشراً وتخضع في إحدى مراحلها للبيئات المحيطة به.

والحديث عن المشكلات الدراسية هدفه الاقتراب من مجال تدريب المتعلم على اختيار الطرق الصحيحة التي يسلكها لتحقيق حل هذه المشكلات وعلاجها بما يتوافر لديه تحت إشراف معلمه، من دافعية كبيرة وثقة متجددة وأخيراً في بلوغ مهاراته درجة عالية في حل هذه المشكلات.

والكتاب معني بطرح أبرز المشكلات النفسية، والسلوكية والتعليمية والأكاديمية والصفية والصحية التي يمكن أن تواجه المتعلم والمعلم معاً بصورة موجزة مركزة، وطرق وسائل التقييم والعلاج بما يتناسب مع طبيعة كل مادة على حدة، كما أن الكتاب معني كذلك بإبراز المشكلات التربوية الأخرى التي يعاني منها المتعلم وتؤثر تأثيراً مباشراً على رحلة حياته الدراسية.

المؤلفان

الفصل الأول

المشكلات التربوية

الفصل الأول
المشكلات التربوية

تمهيد:

يرى المؤلفان أن نشأة المشكلات التعليمية والتربوية والسلوكية والنفسية والصحية لم تكن وليدة ظروف خارجة عن البيئات التعليمية، وإنما ظهرت نتيجه اتصال مباشر بين العملية التعليمية بكافة أبعادها وبين مفردات النظام التربوي.

من هنا فليس هناك تحديد زمني دقيق لبدايات النشأة، ويمكن القول أن نشأة المشكلات كانت مع نشأة النظام التربوي ذاته وظلت مصاحبة له مع اتساعه وتنوع مهامه وكلما استجدت قضاياه المعاصرة.

أولاً - مفهوم المشكلة:

كثيراً ما تتردد أمامنا كلمة « مشكلة » فهل تعني وجود صعوبة ما ؟ وجود نقص ما ؟ خطأ ما ؟ إننا حين نكون أمام موقف غامض فإننا نقول هذه مشكلة، وحين نكون أمام سؤال صعب فإننا نواجه مشكلة، وحين نشك في حقيقة شيء فإننا أمام مشكلة، وحين نحتاج شيئاً ليس أمامنا فإننا في موقف مشكلة، فما المقصود بالمشكلة ؟ أن الإنسان يعيش في بيئة، ويتفاعل معها باستمرار، ويتولد نتيجة هذا التفاعل عدد من الحاجات نستطيع اشباع بعضها بسهولة، ونواجه صعوبة في اشباع بعضها، فإذا كان الإنسان جائعاً وكان أمامه طعام فليس هناك مشكلة، أما إذا كان جائعاً ولم يجد طعاماً فإنه أمام مشكلة فكيف يجد الطعام ؟ وكيف يعد الطعام ؟ وما نوع الطعام ؟ وهل يمتلك تكاليف الحصول على الطعام ؟

فالمشكلة إذن هي حاجة لم تشبع أو وجود عقبة أمام اشباع حاجاتنا. لنأخذ مثالاً آخر على مدرس يشعر بعدم اهتمام طلابه ولا يعرف سبباً لذلك، فهو يواجه مشكلة، لماذا لا يهتم طلابي بدروسهم ؟ هل هذا يرجع إلى أسلوبي ؟ إلى المادة الدراسية ؟ فالمشكلة هي موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً.

قد تكون المشكلة موقفاً غامضاً، وقد تكون نقصاً في المعلومات أو الخبرة، وقد تكون سؤالاً محيراً، أو حاجة لم تشبع، وقد تكون رغبة في الوصول إلى حل للغموض أو اشباع للنقص، أو إجابة عن السؤال.

ثانياً - ما هي المشكلة؟

المشكلة: هي انحراف ما من الحالة الطبيعية إلى مؤثرات سلبية تضر الحالة النفسية كما تضر البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ويسعى الفرد إلى معرفة أسباب المشكلة لكي يحاول إصلاحها كالمرض والتسرب والانحراف والجرائم.

مثال ذلك:

- الحالة الصحية للفرد تبقى في حدودها الطبيعية ما لم يؤثر عليها عامل القلق النفسي أو عوامل الأمراض الأخرى.
- والحالة الاجتماعية للمجتمع والفرد تبقى في حدودها الطبيعية ما لم يؤثر عليها عامل الفساد الاجتماعي والاضطرابات والفوضى التي تسبب مشكلة اجتماعية تحتاج إلى إزالة المؤثرات السلبية.
- ومشكلة الامتحانات تبقى خطيرة ما دامت تسير سيراً له منحنى المحسوبية ومنحنى المسايرة، ولا تكون الامتحانات في حدودها الطبيعية إلا في حرية اختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة وحرية الإجابة عليها في جو يسوده النظام التام.

ثالثاً - حل المشكلة:

قد تنشأ في الصف مشاكل وصعوبات يمكن حلها بسهولة خارج اللقاء الصفي، ومع هذا يمكن أن تناط مسؤولية مثل هذه المشاكل، والعمل على حلها بالطلبة أنفسهم بدلاً من المعلم ليتدربوا على حمل المسؤولية في تصرفاتهم، ويتحملون نتائج أعمالهم، وقد ندرب الطلبة على حلها بالأساليب المتبعة والمتعارف عليها في مثل هذه الحالة، علينا أن نقدم هذه الخطوات التي نتعاطاها في حل المسألة لطلبة الصف، ونعرضها عليهم في بداية العام الدراسي، ونثبتها على لوحة الإعلانات نعلقها بعد ذلك داخل الصف.

أما الأساليب الأربعة لحل المسألة (المشكلة) فهي:

١- تجاهل المشكلة وذلك:

- بإغفالها بدلاً من مجابهتها، والتصدي لها.

- وإما بأن نأخذ الوقف الكافي لتهدأ نفوسنا، وخواطرنا. ثم نبدأ بحلّها.

٢- تحدث وحاور بشأنها للوصول إلى حل مناسب مع المعني المباشر بها، أو من كان له مساس وصلة من طرف قريب أو بعيد، وليكن حديثك وحوارك مع أي منهم بأسلوب ودي، ينم عن التقدير والاحترام المتبادلين، وذلك:

- بأن نصغي للآخرين، ونهتم بما يقولون، ونقدر ظروفهم ومشاعرهم.

- أن نتحمل المسؤولية في كل ما نقوم به من عمل، وما نتخذه من إجراءات للوصول إلى هذا الحل، وكل ما من شأنه أن يساعد على كشف ملابساتها، وما يحيط بها لنكون على بصيرة من كل قرار نتخذه بهذا الشأن.

- نبحث عن حل مشترك يؤيد الجميع، وفيه مصلحة لهم، ويحظى بموافقتهم وذلك:

أ. بإثارة التفكير عند الطلبة لإيجاد الحل، وجمع هذه الحلول معاً، للنظر فيها.

ب. نختار من هذه الحلول الحل الذي فيه صالح الجميع ومنفعتهم.

٣- إدراج المشكلة في جدول أعمال اللقاء الصفي وذلك:

- بالتداول مع الجميع في حوار حل المشكلة، بحيث يكون هذا الحوار واسعاً عن المشكلة وشاملاً لها وبما يفيدنا عنها من سعة الإطلاع، والإحاطة بالظروف التي حصلت فيها، لنكون بذلك أكثر قدرة ووعياً على التفكير بها، واختيار الحل الأنسب.

- نوسع من دائرة الرأي حولها، وذلك بمناقشتها مع عدد أكبر من الناس ليتجمع لدينا أكبر عدد ممكن من الأفكار.

نختار مشكلة ما (التنابز بالألقاب). ونقسم الصف إلى فئات ثلاث لإعداد خطة للقيام بالخطوات الثلاث الأولى في حل المشكلة والعمل على تنفيذها، بطريقة التجربة وتمثيل الأدوار، ويطلب المعلم أن يقوم بذلك طالبان أو ثلاثة من كل مجموعة. أما الباقون فيقومون بدور المراقب ليتعرفوا على ما يرد في أذهانهم من خواطر وأفكار، وما يعتريهم من مشاعر وأحاسيس خلال مراقبتهم لتمثيل الأدوار.

رابعاً - أسباب المشكلة:

إن النظام التربوي ذوالكفاءة العالية في كل مفرداته والذي يملك الجودة ويحقق المعدلات القياسية في التأثير، هو الذي يؤدي إلى وجود عملية تعليمية وتربوية ذات مخرجات عالية الجودة كذلك، وتملك الوسائل الناجمة في علاج المشكلات القائمة بدون تراكمات على حساب المتعلم، والعكس صحيح تماماً، فإن النظام التربوي الذي يشكو من الخلل في مفرداته يؤدي بالتالي إلى مشكلات كثيرة تعانيها العملية التعليمية.

مما سبق يمكن أن نسرد الأسباب التي تؤدي إلى بروز المشكلات التعليمية والسلوكية والنفسية والأكاديمية والصحية كما يلي:

١- عدم وجود « الخيط » الذي يربط بين المفردات ذات العلاقة لتحقيق غاياتها التربوية، وإنما قد تعمل كل مفردة بمعزل عن الأخرى مما يفقدها « الخيط » الذي ينتظمها جميعاً.

٢- افتقار العملية التعليمية والتربوية لسيولة التواصل بين مفرداتها وبين المتعلم.

٣- عدم ثبات النظام التربوي لفترة طويلة وإنما هو عرضة للتغيرات الطارئة كل حين بفعل عوامل خارجة عن قدراته.

٤- تصميم بعض المناهج المطورة دون دراسات مكثفة واعية تراعي قدرات المتعلم مما يؤدي إلى فقدان « المعلم » الخطوط العامة لطرائق التدريس.

٥- إخضاع العملية التعليمية لمزيد من التجارب دون مراعاة البيئة والفروق الفردية.

٦- استقدام بعض الخبراء من بلاد الغرب البعيدين عن معايشة المجتمع العربي المسلم والاستماع إلى آرائهم دون تعديل.

٧- فقدان التفاعل والمشاركة بين المعلم والمتعلم في قاعات الدرس وعدم إعطاء المتعلم الدور الأساسي في عملية التدريس وإقتصار مصادر التلقي على المعلم فقط.

٨- ترك المجال لوسائل الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية لصياغة المتعلم دون وضع الضوابط اللازمة لصيانته من آثارها التي تؤدي إلى نشوء مشكلات سلوكية تعاني منها العملية التعليمية.

٩- تعدد الثقافات الحياتية في المأكل والملبس والقادمة من بيئات غير مسلمة وتقليدها في جماعات الرفاق مما ينجم عنه من مظاهر غير سوية تؤدي إلى أن يكون المتعلم هدفاً سهلاً لهذه الثقافات دون وجود مناعة تذكر مما يؤدي إلى مشكلات تربوية يعاني منها الجسم التعليمي.

١٠- شيوع الآفات والمفاهيم التربوية الخاطئة بين المتعلمين من مثل: الاتكالية - الأنانية - الانتهازية - عدم الجدية - الهروب من المسؤولية وانعكاس ذلك كله على العملية التعليمية ومخرجاتها وما يصاحب ذلك من مشكلات تربوية تأخذ الوقت والجهد في علاجها.

١١- إنتشار مجموعة من الألعاب الحديثة بين الشباب كنوع من السحر الأسود والتي تعمل على ترويج الخرافات وإبعاد المتعلم عن القضايا الجادة ورسالته في الحياة، مما يؤدي إلى مشكلات تربوية حادة.

١٢- عدم وجود مسار محدد ومخطط معلن لبرامج التنمية المهنية للملتحقين بمهنة التدريس، يكفل لهم الارتفاع بالمستوى المهني الذي يكفل علاج المشكلات الناجمة اثناء المهنة، على أن تركز هذه البرامج على الجوانب العملية التطبيقية والانتفاع بالخبرات السابقة.

١٣- قلة النماذج والقدوات الصالحة التي يطالعها المتعلم سواء في الإدارة المدرسية أم في الإدارة التربوية، مما يعرضه إلى التأثر بالإزدواجية في التعامل وفقدان المعايير الصحيحة في التقويم.

خامساً - أنواع المشكلات:

أما بالنسبة للمشكلات التربوية التي سوف نتناولها بالتفصيل في الفصول القادمة فسوف تكون على النحو الآتي:

١ - المشكلات السلوكية المدرسية ومظاهرها عند الطالب والتي تظهر في المحيط المدرسي:

أ- سوء التكيف أو التوافق المدرسين.

ب- اضطرابات الذاكرة.

ج- اضطرابات اللغة.

د- الكتابة باليد اليسرى.

هـ- التبول اللاإرادي.

و- قضم الأضافر.

ز- النرجسية المتضخمة.

ح- قلة النشاط أو الخمول الانفعالي.

٢- المشكلات الصفية السلوكية:

أ- التسرب من المدرسة.

ب- الغياب المتكرر عن المدرسة.

ج- التأخر الصباحي عن المدرسة.

د- الغش في الاختبارات وأداء الواجب.

هـ- تخريب الأثاث المدرسي.

و- ضرب الأقران أو وخزهم وأخذ ممتلكاتهم عنوة.

ز-عدم الأمانة أو السرقة.

٣- المشكلات الصفية التعليمية:

أ- ضعف الدافعية للدراسة.

ب- العادات الدراسية الخاطئة.

ج- مشكلة عدم المشاركة الصفية.

د- ضعف القدرة على اتباع التعليمات.

هـ- مشكلة الرسوب والإعادة.

و- مشكلة عدم استخدام التقنيات التربوية.

٤- المشكلات الصفية الأكاديمية:

أ- عدم احضار الطالب الدفاتر والكتب والأدوات اللازمة.

ب- مشكلة أداء الواجب المدرسي.

ج- ضعف التحصيل.

د- اختلاف الأسلوب الإدراكي.

هـ- ضعف القدرة على التركيز والمثابرة.

٥- المشكلات النفسية للمتعلم:

أ ضعف الانتباه أو التشتت.

ب- أحلام اليقظة.

ج الاعتمادية الزائدة.

د- القلق.

هـ- الخوف.

و- الاكتئاب وإيذاء الذات.

ز- الخجل.

٦- مشكلات العملية التعليمية:

أ- مشكلة الدروس الخصوصية.

ب- مشكلة الوسائل التعليمية.

ج- مشكلة المناهج والكتب والمقررات الدراسية.

د- مشكلة المباني المدرسية والأثاث والتجهيزات.

هـ- مشكلة التوجيه والإرشاد المدرسي.

٧- المشكلات الصحية للتلاميذ:

أ- مفهوم المشكلة.

ب- العوامل الخارجية التي تؤثر على صحة التلاميذ.

ج- سبل العمل الصحي في المدرسة.

د- كيف تبدو مشكلات الصحة لدى التلاميذ.

هـ- أنواع المشكلات الصحية.

و- برنامج المدرسة للمشكلات الصحية.

٨- مشكلات الإدارة المدرسية:

أ- مشكلات إدارة العقل البشري:

- عدم إدراك الأسرة والمعلمين لمقومات العقل البشري.
- عدم قياس ذكاء الأطفال عند دخولهم المدرسة.
- قصور الإدارة المدرسية وتخلفها.

ب- مشكلات إدارة الوقت:

- المشكلات التنظيمية للوقت.
- المشكلات الفنية للوقت.
- المشكلات السيكولوجية للوقت.

ج- مشكلات إدارة الأزمات:

- أزمة تحديد الأهداف التعليمية التربوية.
- أزمة التخطيط الزمني للعملية التعليمية.
- أزمة الحفاظ على معنويات عالية طوال وقت العمل المدرسي.
- أزمة عدم القدرة على حل المشكلات بأسلوب التفكير العلمي.

الفصل الثاني

المشكلات السلوكية المدرسية

الفصل الثاني
المشكلات السلوكية المدرسية

تمهيد:

حددت التربية الحديثة وظائف المدرسة بأنها المكان الصالح لنمو الطفل الجسدي والوجداني والنفسي والاجتماعي، باعتبارها تحقق توازناً إيقاعياً بين مختلف نواحي النمو هذه وتعمل على جعل هذا النمو يترافق مع التطور العمري للطفل وعدم تفوق ناحية معينة على غيرها وذلك من أجل بنائه بناء سليماً وتكوين الشخصية الخالية من المعوقات والمفيده للمجتمع.

وفي هذا الإطار، فإن دور المدرسة يأتي مكملاً لدور الأسرة من ناحية، ومقوماً للنقص وللخلل النمائي الذي يصيب الطفل في أسرته ويعيق تقدمه من ناحية أخرى، غير أنها تتفوق على الأسرة كونها تتضمن الشروط الضرورية المناسبة لتعلم الطفل واقتراح الأساليب والمواد الدراسية التي تعدل مفاهيمه ومكتسباته وسلوكه العام.

والمدرسة باعتبارها ضرورة اجتماعية إفرازاً من افرازات المجتمع، فهي تستسقي مفاهيمها وقيمها من هذا المجتمع وتعمل على صيانتها ونقلها إلى الأجيال اللاحقة من أجل الحفاظ على التراث بما يحمله من خصائص نفسية ومعايير للانتماء وتحقيق الذات وعادات وتقاليد تهدف إلى تحقيق تكيف الأطفال مع مجتمعهم والمساهمة في تقدمه ورقيه.

إلى جانب هذه الوظائف فإن للمدرسة دوراً تقويمياً يهدف إلى إصلاح ما أفسده المحيط والأسرة وتطهير شخصية الأطفال من مركبات النقص والانحراف وطرق التفكير والاتجاهات والميول الضارة وابدالها بميول مفيدة وإيجابية في سبيل تأمين صحتهم النفسية وتنقيتها من العيوب والشوائب.

وتالياً نبين أعراض المشكلات السلوكية ومظاهرها عند الطفل والتي تظهر في المحيط المدرسي، وما هي مسبباتها وكيف نتعامل معها أو نعالجها ؟

أولاً - سوء التكيف أو التوافق المدرسيين:

يشير مفهوم التكيف إلى تلك العمليات النفسية والعضوية المتواصلة التي يعتمدها الفرد من أجل إقامة علاقات تفاعلية بينه وبين البيئة فتشعره بالرضى وتقوده إلى تغيير سلوكه ليصبح أكثر توافقاً مع ظروف المحيط.

ويقصد بالمحيط جملة المنبهات والعناصر والقوى المحيطة بالفرد والقادرة على تأمين استقراره النفسي والعضوي عن طريق إشباع حاجاته ودوافعه، وتنمية نواحي شخصيته ليصل في النهاية إلى تمتعه بالصحة النفسية والتفاعل بإيجابية مع هذا المحيط، وهذا ما يسمى بالتكيف العام.

والتكيف العام ينقسم إلى نوعين: تكيف خارجي وتكيف داخلي. فالتكيف الخارجي هو أن يتوجه إلى تأمين أفضل علاقات الفرد بمختلف عناصر مواضيع المحيط ويعدُّه للمواقف التي ترتبط بالآخرين وبمنبهات هذا المحيط، والعمل وفقاً لقوانينها وبطريقة متجانسة مع عادات وتقاليد البيئة المحيطة من أجل الوصول إلى مرحلة القبول الاجتماعي للفرد وإعتباره عنصراً فاعلاً من عناصر المجتمع العاملين على رضائه وتقدمه، وهذا التكيف يتم أولاً وقبل كل شيء من خلال علاقة الطفل بأهله.

إن عملية التكيف الخارجي تترافق مع عملية داخلية بين الفرد ونفسه قوامها نظرة الطفل إلى ذاته وقبوله بها وإحساسه بقيمتها وفائدتها لنفسه ولمحيطه، ويظهر التكيف الداخلي عند الطفل نتيجة شعوره بنفسه وقدرته على العمل باستقلالية دون الاتكال على الآخرين، مع نمو روح المثابرة عنده والاندفاع الإيجابي والفعال.

لذا فإن الطفل يعتبر متكيفاً مع ذاته باعتماده على نفسه وشعوره بالرضى والاطمئنان إلى قدراته وإمكاناته الشخصية وهذا الشعور بالاستقلالية يقوده إلى الإحساس بحريته وتخلصه من القيود والضغوطات التي تمنع اندماجه وحسن تصرفه.

وإحساس الطفل بحريته يعطيه الإحساس بقيمته وبفعاليته ويدفعه إلى التمتع بالحياة والإنطلاق في نواحيها المختلفة.

إن تفاعل هذه المقومات في شخصية الطفل مع مقومات التكيف الخارجي تقوده إلى نبذ الانطوائية والميول الفردية والانعزال عن محيطه، وتدفعه للدخول في علاقات غيريه

تعاونية مع البيئة وعناصرها، وهذا ما يطلق عليه عبارة التكيف السوي أو الشخصية المضطربة سلوكياً.

نشير هنا إلى عامل إضافي، يؤدي إلى سهولة تكيف الفرد داخلياً وخارجياً، وهو سلامة شخصيته من الأعراض العصابية المرضية وهي عبارة عن معيقات للتكيف ترجع جذورها في أي مرحلة من مراحل هذا التطور عبر ما يمكن وصفه بالرضات العصبية أو النفسية أو المرضية - العضوية.

يعرف « جورج كولين » عبارة التكيف (بأنها تتضمن فكرة الضبط والتسوية، وأن التكيف يهدف إلى تحقيق التماسك بين القوى النفسية للفرد وبين هذه القوى والنواحي العضوية عنده مما يؤدي إلى تكيف الطفل مع محيطه) وهو يشبه عملية ضبط هذه القوى المتماسكة بضبط حركة عقارب الساعة وإيقاعها.

وبالمثل فإن سوء التكيف المدرسي يفيد أن الطالب لا يستطيع تمثل العملية التربوية ولا المفاهيم والمعارف المدرسية، ولا يتمكن من إقامة التسوية أو التنظيم لقدراته وقواه النفسية من أجل الاستجابة بصورة صحيحة لمعطيات هذه العملية، لذا فهو لا يستطيع حل المسائل أو مواجهة المواقف بأسلوب سليم يؤدي إلى النجاح. وعدم التكيف في هذه الحالة يقود الطفل إما إلى الفشل المدرسي أو إلى التسرب من المدرسة والتنكر لها بجميع مكوناتها وعناصرها واتخاذ المواقف العدائية تجاهها.

إن عدم تكيف الطفل مع البيئة المدرسية يظهر في فشله أو تسربه المدرسيين، ولكن هناك مظاهر أخرى لعدم التكيف تظهر في رغبة الطفل بالانتقام وفي مشاعر الغيرة وعدم النشاط والانفعالية والنسيان وعدم التذكر وعدم القدرة على الانتباه.

فالطالب الذي يفشل في المدرسة يبرر ذلك بعدم جدارة المربي أو تحيزه للطلاب الآخرين أو قسوته وكرهه له، أو عدم فعالية المادة الدراسية، وفي الحقيقة فإن الأمر يخفي عدم ميل الطالب للمدرسة ورغبته بعدم التوجه إليها.

وكذلك فإن الطالب الذي يتأخر عن الحضور إلى المدرسة صباحاً، يبرر ذلك بأنه استغرق في النوم ولم توقظه أُمه، أو نسيه السائق أو أضاع محفظته وذلك بقصد عدم إظهار كرهه للمدرسة أو للمربي أو للمواظبة على الدرس.

ويعتمد الطفل أيضاً إلى الأسلوب الإسقاطي، كتعبير واع عن عدم تكيفه وتظهر هذه الأوالية عندما يقدم الطالب على الغش في الامتحان ثم ينسب هذه الصفة إلى زملائه بإدعائه أن جميع الطلاب يغشون وأن المعلمين يتغاضون عن ذلك، وهو يهدف بذلك إلى إقناع نفسه بأن ما يقدم عليه ليس رذيلة وإنما يقوم بذلك تمشياً مع سلوك رفاقه وتضامناً معهم.

وهذا الأسلوب الإسقاطي مفاده أن عدم تكيف الطالب مع البيئة المدرسية يدفعه إلى تبني السلوكات غير السوية من سرقة وكذب وغيرها من التصرفات التي لا تشير إلى امتثال الطالب لتوجيهات المدرسة والعملية التربوية.

وبالمثل فإن الطالب يلجأ أحياناً إلى إسقاط ميوله العدوانية على المربي ويتهمه بأنه يكرهه ولا يمنحه العلامات المناسبة لعمله ويتمنى عدم وجوده في غرفة الصف.

فما هي إذن أسباب عدم التكيف ؟

يمكن إرجاع أسباب سوء التكيف إلى عاملين: فإما أن هناك أسباباً شخصية مرضية عضوية أو نفسية، أو أسباباً بيئية تتعلق بأسرة الطفل والمكان الذي ينمو فيه كما أننا نستطيع إضافة عامل ثالث لسوء التكيف يرجع إلى البيئة المدرسية.

أما الأسباب الشخصية فهي تتعلق بالبنية الفيزيولوجية للطفل وتركيبته العضوية وإصابته بأمراض أو حوادث أدت إلى تعطيل أجزاء من جسمه أو إعاقتها عن وظيفتها، وهذه الأسباب تظهر بصورة واضحة وتؤثر بطريقة مباشرة على تكيف الطفل مع المدرسة وتقعده عن هضم العملية التربوية واستيعاب المعلومات كما أنها تؤدي إلى اضطرابات سلوكية نتيجة إعاقتها لتكيف الطفل، وتضاف إلى هذه الأسباب أعراض أخرى نفسية نتيجة تعرض الطفل لرضات خلال طفولته المبكرة أو أثناء الولادة، مما يحدث تشوهات نفسية تمنع تكون شخصيته بصورة سليمة، أو تشوهات عقلية تؤدي إلى القصور والتخلف العقليين.

والأسباب التي تترك آثارها بوضوح على سوء تكيف الطفل هي الأسباب الأسرية أو أسباب التنشئة الوالدية التي تعيق النمو السليم للطفل وتشوش إدراكه أو تصيبه بأمراض عصابية.

ونشير هنا إلى أهمية تكوّن القيم والاتجاهات عند الطفل وفق الأطر والمعايير الاجتماعية وهذا البناء يتم بواسطة التنشئة الوالدية. وعليه فإن عدم تشكل هذه القيم

والاتجاهات أو تكونها بصورة مشوهه يؤدي إلى عدم تكيف الطفل مع المحيط وتحديداً مع البيئة المدرسية عندما يكتشف هذا الطفل أن ثمة اختلافاً بين ما زودته به أسرته من قيم واتجاهات وبين واقع البيئة المدرسية وضغوطاتها وضوابطها، ولذا تنمو عنده مشاعر الرفض والعدائية وعدم القبول، في أسلوب دفاعي يهدف إلى الحفاظ على معتقداته التي تمثل الصورة الوالدية والتنظيم الأسري العاطفي والتي تمثل الطفل خلال طفولته المبكرة، أي أن القيم والاتجاهات المدرسية التي تحاول الإدارة المدرسية إكسابها للطفل تشكل تهديداً له وللصورة التي تماهى بها وأصبحت جزءاً من تكوينه النفسي والانفعالي.

وبذلك، فإن ما سبق وأضفناه إلى عاملي التسبب بالاضطراب السلوكي أو سوء التكيف عن الطفل من دور للبيئة المدرسية يدخل في هذا الإطار، وفيما تعجز عن تقديمه هذه البيئة من أسباب وظروف يؤديان إلى إندماج الطفل بهذه البيئة وقبولها، فغياب التعزيز والتشويق عند العملية التربوية وشخصية المربي السادية والعصابية وسوء الشروط الصحية للبناء المدرسي وافتقاده للتجهيزات كلها أسباب تقود إلى شعور الطفل بعدم الانتماء أي عدم التكيف مع المدرسة.

وتدخل كذلك ضمن أسباب سوء التكيف، الظروف الاقتصادية التي تعيشها أسرة الطفل وما تحدثه من اضطراب أسري ونقص في إشباع حاجاته الأساسية والضرورية التي تولد عنده مشاعر الدونية والإحباط والقلق وعدم تقدير الذات وما تولده أيضاً من تشويش إدراكي وعلائقي.

فكيف يتم إذن علاج حالات عدم التكيف المدرسي ؟

نسارع أولاً إلى القول أن كل نمط علائقي مضطرب يعالج بإحداث التغيير في هذا النمط بهدف تسوية نوعية العلاقة بين الطفل والقيّمين على العملية التربوية، ووفق نظرية الجشطالت فإن تغييراً في المجال الحيوي والدينامي للطفل المضطرب يؤدي إلى تحسين الإدراك والفهم لهذا الطفل، أي إيجاد المجال أو المكان الذي يتلاءم مع نمو الطفل السليم وينقله من واقعه الرديء. فالعلاقة الأسرية القائمة على النمط العلائقي غير السوي، والتي توجه سلوك الطفل الوجهة المسببة للاضطراب، تؤدي إلى بناء غير سوي لهذا الطفل بما يتضمنه ذلك من إكساب للرذائل والعادات السيئة والقهر الناتج عن ضغوطات السلطة الأبوية

والحرمان العاطفي، وبذلك، فإن وجود مجال بيئي مدرسي صحي وإيجابي يحدث تغييراً في طبيعة العلاقة والصورة الأسرية المكتسبة شرط أن تكون البيئة المدرسية مفيدة ومغايرة للنمو الأسري السلبي.

وعليه، فإذا كانت اضطرابات الطفل منشأها العقاب الصارم من قبل الأب والحرمان العاطفي من قبل الأم، فإن الأمر يتطلب من المربي أن يصحح العلاقة السابقة بما يعيد الاعتبار لقيمة الطفل وشعوره بالتقدير وتبديد مخاوفه، كما يتطلب الأمر تعويضاً لحرمانه العاطفي بتصويب العلاقة بين الطفل والمربي واعتماد النشاطات التي تعطيه الإحساس بالنجاح وتغيير الصورة السيئة.

علينا أن نفهم أولاً الطفل الذي يعاني من سوء التكيف، والذي لا يستطيع منفرداً أن يتحول إلى طفل متكيف، فلا يمكننا أن نتوقع من الطفل المكتئب أن يتحول إلى طفل سوي دون تدخل منّا، أو أن ننتظر من طفل آخر يخاف المربي، أن يبدأ بالارتياح إليه والاطمئنان لوجوده دون أن يكون لهذا المربي أي دور في ذلك، بمعنى أن يعي أن أي تقويم لسلوك الطفل غير التكيفي يجب أن يتم من خلال علاقة طبيعية بينه وبين هذا الطفل بهدف إشعاره بالأمان وإشباع حاجته إلى « أن يُحِب وأن يُحَب » وأن يحس بقيمة ذاته وفائدته لنفسه وللآخرين.

فيتوجب على المربي أن يتخلى عن شخصيته التسلطية والجدية العالية التي تحدث مسافة بينه وبين الطالب وأن يقلع عن أسلوب التهديد والوعيد وازدراء الطفل وعدم احترام رأيه وإمكاناته وبصورة عامة عدم اللجوء إلى أي تصرف يولد عند الطفل شعوراً بالنبذ وعدم القبول.

ويتوجب على المربي كذلك أن يتخلى عن عادة القاء مسؤولية عدم التكيف على عاتق الطفل ذاته أو على أهله ورشقه بالأحكام والآراء السلبية، بل عليه أن يبدأ بفهم الطفل والإصغاء إليه ومعرفة واقعه وأن يحبه، وهذا ما يشكل العتبة التي يبدأ المربي من خلالها بالعمل على إصلاح مشاكل الطفل وحل عقده وسوء تكيفه.

إن عملية إشعار الطفل بأنه محبوب من قبل المربي تعمل على إزاحة الستار أو الغشاء الذي يعطل قدرة الطفل على تمثل المعلومات ويمنع تبلور إدراكه وفهمه لما يقدم إليه من مفاهيم ومعارف. وعليه فإن مجرد مناداة الطفل باسمه أو إلقاء التحية عليه أو سؤاله عن صحته، كافية أن تعيد إليه الإحساس بقيمة الذات ورد الاعتبار وأن تفتح حواراً بنّاء مع الطفل يسمح لنا بمعرفة خفايا نوازعه ومشاكله ومسببات اضطرابه.

وكذلك فإن مكافأة الطالب على أي نجاح حتى ولو كان بسيطاً أو تافهاً أو تكليفه بمسؤولية قيادة الفريق في نشاط ما أو أي دور آخر يرفع من مكانته في الصف، هي أساليب تجعل من الطفل غير المتكيف فرداً مختلفاً يحس بأن له دوراً إيجابياً في بيئته ومفيداً لها وللمدرسة، كمجال تربوي دينامي، يرتاد الطفل ويقضي فيه معظم وقته، تختلف عن المحيط الأسري الذي ولد فيه هذا الطفل وتلقى منه القيم والمفاهيم وأساليب وطرق السلوك، وبذلك فإن المدرسة تتضمن علاقات جديدة وأنماطاً علائقية مختلفة، وأدواراً مستحدثة للأطفال مختلفة عن الأدوار التي أعطيت لهم في أسرهم، كما تخلق للطفل مكانة جديدة لم يألفها من قبل، إضافة لما تقدمه المدرسة للطفل من قيم صحيحة وصور مفيدة وجيدة عن الحياة ولغة جديدة.

وعليه فإن الأسلوب التربوي الناجح والذي يعتمد هذه المعايير والمبادئ والتنظيمات، كفيل بأن ينتشل الطفل غير المتكيف من عالمه المضطرب ليدخله في عالم السلام والإستقرار والفعالية. والمدرسة باعتبارها وسطاً تربوياً متعدد العناصر ويتوجه إلى عدة أطفال، فإنه لا يمكننا علاج طفل غير متكيف إذا لم نعزله عن رفاقه ودراسة حالته بصورة مستقلة ورسم طرق إعادته إلى سويته وتكيفه الدراسيين، بمعنى أنه عندما تتحول العلاقة من علاقة مربٍ بمجموعة أطفال إلى علاقة مربٍ بطفل واحد غير متكيف، تصبح عندها إمكانية الحل سهلة المنال وقدرات الطفل التكيفية أكثر فعالية وأجدى وباختصار فإن مجالاً جديداً يظهر بعناصره ومواضيعه وفعالياته المختلفة وشبكة علاقات سوية وإيجابية. فإذا كان سوء التكيف عند الطفل يرجع لخوفه من تواجده بين مجموعة من الأطفال يلاحقونه بنظراتهم واهتماماتهم لسبب ما، ويفرضون عليه صخبهم وضجيجهم وحركتهم الزائدة، فإن انطوائية هذا الطفل تصبح هشة وغير فعالة عند إقامة علاقة مميزة وسوية بينه وبين المربي بعد عزله عن محيطه الصاخب من أجل إزالة سوء تكيفه وإعادته من جديد إلى غرفة الصف.

وبصورة عامة فإن تحسين ظروف تكيف الطفل مع البيئة المدرسية هي وقف على قدرتنا على تغيير النظرة التي كونها الطفل عن المحيط وتقويم الجانب العاطفي عنده وتحفيزه وإعادة الاعتبار إليه، وإكسابه ثقته بنفسه وتبديد مخاوفه ومصادر قلقه.

ثانياً - اضطرابات الذاكرة:

عند تعريفنا للانتباه قلنا إنه العملية التي يقصد بها انتقاء موضوع معين من بين عدة موضوعات وتركيز الإدراك عليها، وبذلك فإن هذه المواضيع تنطبع في الذاكرة لتشكل من ثم خبرات الفرد ومحفظته المعرفية.

وحين نقول إن المواضيع قابلة للتذكر فهذا يعني أن الانتباه هو الذي يؤدي إلى تنمية الذاكرة، باعتبار أن موضوعات المحيط التي تثيره وتنطبع من ثم في الذاكرة، تحقق عملية التذكر بفعل انطباعها وانغراسها في المخيلة وبذلك تصبح الفكرة المستدعاة قادرة على مزاحمة الأفكار الأخرى والخروج إلى السطح.

ووظيفة التذكر، هي كل عملية تهدف إلى استدعاء أو إحياء خبرة ماضية، أو صورة مطبوعة في الذاكرة عن طريق الإدراك الواعي لها، وهي عبارة عن خزان للذكريات والمعلومات والمعارف والصور. وكل عملية تذكر تقوم على خطوتين متلازمتين وهما إدراك الخبرة السابقة وتحديدها ثم استدعائها إلى حيز الوعي عن طريق سلخها عن مجمل مكونات الذاكرة بقصد إعادة إحيائها واستخدامها في نطاق ما.

أما اضطرابات الذاكرة، فهي كل فشل ينتج عن عدم القدرة على تذكر خبرة ما أو صورة معينة بشكل كلي أو جزئي، أو كل تشويش ينتاب الإدراك ويمنع استدعاء الخبرة بصورة صحيحة وسليمة وواضحة، ويشار إلى اضطرابات الذاكرة بعملية النسيان، أي غياب الخبرات عن عالم الوعي وعدم القدرة على تذكرها، أو تذكرها بشكل مشوش وناقص، وعليه فإن النسيان قد يكون كلياً أي أن الفرد لا يذكر الخبرة ولا ظروفها ولا نتائجها أو مسبباتها، وقد يكون جزئياً أي أنه يتذكر جزءاً من الواقعة وينسى تفاصيل أخرى.

إن عملية التعلم ونجاحها هي وقف على فعالية التذكر باستمرارها وعدم تشويش هذا الإدراك أو تعطله، ولذا فإن أية عملية تربوية إذا ما أريد لها النجاح، يجب أن تعتمد الأساليب والمفاهيم والمعايير التي تؤدي إلى تنشيط الذاكرة والمحافظة على توهجها ومواصلة إحيائها، وترجع اضطرابات الذاكرة إلى أسباب عضوية وأخرى نفسية، والأسباب العضوية تتمثل في الإصابات والأضرار التي تلحق بلحاء المخ نتيجة الولادة الصعبة أو تعرض الفرد لحادث أو لصدمة معينة مما يؤدي إلى تدمير جزء من خلايا الدماغ المسؤولة عن وظيفة التذكر ونتائجه،

كما أن حالات المرض الحاد أو المزمن وحالة الجوع هي من العوامل التي تؤدي إلى ضعف الذاكرة أو تعطيلها.

أما الأسباب النفسية والوظائفية للاضطرابات الذاكرة فهي تتمحور حول معوقات النمو السليم للشخصية واضطرابات القلق والتوتر الشديدين والانفعالات التي تقوض الاستقرار العاطفي والوظيفي لمقومات الشخصية والقدرة على الضبط.

ونستطيع أن نتحقق بأنفسنا من أهمية عامل استقرار الانفعالات في إحياء عملية التذكر، فنحن نطلب الهدوء وعدم إحداث أية ضجة أو مؤثر من شأنه تبديد أو بعثرة قوى التذكر واستجماعها، وبذلك يمكننا أن نفهم الأثر السلبي لعاملي القلق والتوتر في عرقلة نشاط الذاكرة والتسبب في النسيان.

يضاف إلى ذلك دور الكبت في تشويش الإدراك وتنامي حدة هذه الأوالية واسهامها في تعطيل الذاكرة، حيث تعمل المكبوتات على تأجيج الصراع الداخلي بين قوى النفس وأجهزتها، في سعي هذه المكبوتات الدائم لتصريف الشحنات العاطفية المثبتة عليها. وتعتبر الخلافات الأسرية أسباباً جوهرية في تشكيل اضطراب الذاكرة إضافة للحرمان العاطفي والإهمال وهي أسباب تقود إلى عدم التكيف واضطراب في جوانب النمو المختلفة عند الفرد.

يظهر اضطراب الذاكرة في البيئة المدرسية، في جميع الأنشطة التربوية، وعلى المستوى العلائقي، وإذا كان التذكر يشكل أهم عامل في إنجاح عملية التعلم وبناء الشخصية السوية، فإن تعطيل هذه الناحية يؤدي إلى الفشل الدراسي وعرقلة عملية التكيف عند الطالب وبالتالي إحساسه بالإحباط والدونية. فهو لا يتذكر المفاهيم والمعلومات والحركات والمهارات ولا يستطيع إدراكها أو تمييزها أو تصورها نتيجة استدعاء الخبرات السابقة، ويتمثل ذلك في نسيان الطالب للدروس والمعلومات وإعاقة تذكرها، بالرغم من اللجوء إلى عمليات التكرار المتواصل.

وتلعب البيئة المدرسية دوراً مقرراً أو مساعداً لاضطراب الذاكرة كلما عملت المدرسة على زيادة قلق وتوتر الطالب نتيجة الممارسات السلبية للمربي وإحباط دوافع الطالب وحاجاته والتسبب في إحداث التشويش في إدراكه للخبرات السابقة.

كما يؤثر أسلوب المربي الخاطئ في التدريس وحجم المعلومات المقدمة وقلة حيويته ورتابته في إعاقة عملية التذكر، فأسلوب إيصال المعلومات وعدم صلاحية هذا الأسلوب يؤديان إلى نسيان المعلومات بعد شرحها بوقت قصير، كما أن علاقة المربي السيئة بطلابه ونفورهم منه واتجاهاتهم الرافضة له، هي عوامل مساعدة على ضعف توهج المعلومات وخمود فعاليتها، إضافة إلى أن كثرة المواد والواجبات وضغط المعلومات وتعددها يشوش التذكر ويبعثر قواه.

تعجز المدرسة عن معالجة الأسباب العضوية لاضطريات الذاكرة باعتبار أن هذا الأمر منوط أولاً وأخيراً بالمؤسسات الصحية وإجراءاتها، أما الأسباب النفسية فتبدو سهلة العلاج انطلاقاً من فهمنا أن موانع التذكر تتجمع حول ثلاث اضطرابات رئيسية وهي القلق والتوتر والكبت.

وعليه، فإن التخفيف من حدة هذه العوامل يساعد في إعاقة أو إزالة ما يشوشها، وتلعب الأساليب التربوية الجيدة الدور الأول الفعال في هذا الإطار من خلال إقامة علاقة سوية مع الطالب والتخفيف من توتره عبر اشغاله بنشاطات تزيل الكرب والإحساس بالضيق والانزعاج. على أن البحث عن أسباب القلق والتوتر الأسريين يبدو ضرورة أولية يجب الكشف عنها ومعالجتها.

إن اعتماد طرق التدريس الفعالة والقائمة على شروط التعلم الناجح يصبح أمراً ضرورياً في التربية الحديثة، من تكرار وتعزيز وتقارب وتنظيم للمعلومات، وتمارين متعددة وشدة أثر المعلومات وسهولة إيصالها للطالب وتكرار تذكرها في عدة أنشطة واختبارات.

ثالثاً - اضطرابات اللغة:

تعتبر اللغة وسيلة اتصال بين البشر وأداة تعبير عن مكنونات النفس وفهم واستيعاب المواضيع والمفاهيم ومتغيرات العالم وأفكار الآخرين، وهي تعبر عن ظاهرة ترافق نمو الإنسان وتتطور معه وتخضع في نموها وتدرجها للاعتبارات الشخصية النمائية عند الفرد ولمؤثرات المحيط.

تنشأ اللغة وتتطور وفقاً لمهارات الانتباه والإدراك والتذكر والحركية والذكاء، لذا فإن أي اضطراب يصيب هذه المهارات ويعرقل فعاليتها يؤدي إلى اضطراب في اللغة وفي وظيفتها وقدرتها على الفهم والتعبير.

فكيف تظهر اضطرابات اللغة إذن؟

نشير أولاً إلى أن الأبحاث التي تعنى بدراسة اللغة تفترض أن الطفل قبل بلوغه السنة الرابعة من عمره، يجب أن يكون قد اتقن اللغة وأصبح قادراً على الفهم والتعبير بسهولة، لذا فإن أي تأخير في نمو هذه المهارة يعتبر مؤشراً على وجود اضطراب لغوي يفترض البحث والتحري عن أسبابه.

يظهر الاضطراب الحاد للغة في حالة عدم تمكن الطفل من استيعاب المفردات والربط بينها، وبالتالي نسيانها فنكون في هذه الحالة أمام فراغ ونضوب لغوي وعدم تشكل الحقيقة اللغوية للطفل، فهو لا يتكلم ولا يتمثل المفردات ولا يتصل بالآخرين في وضعية أشبه بوضعية الخرس أو البكم ونشير إلى هذا خاصة عند الطفل الذي بلغ الخامسة من عمره ولم يزل يعاني من قصور لغوي، ويوصف الطفل في مثل هذه الحالة بالمتخلف عقلياً أو أنه يعاني من قصور ذهني وإدراكي يمنعه من التكيف مع مقومات البيئة الثقافية المعرفية، كما يمكن رد هذه الحالة لوجود مرض نفسي عند الطفل مثل ا نفصام الشخصية.

والاضطراب الثاني للغة يظهر في تأخر الطفل عن التكلم أي التأخر عن إتقان مهارة اللغة وفق المحددات العمرية المقررة لمراحل النمو العام. وعليه، فإن الطفل يعتبر في حالة اضطراب لغوي عندما يبلغ الرابعة من عمره ولم يتكلم بصورة صحيحة أو لم يملك بعد القدرة اللغوية فهو لا يتمكن من لفظ المفردات بصورة صحيحة ولا يستطيع التعبير بسهولة عن أفكاره ويجد الآخرون صعوبة في فهم مقاصده نتيجه الفقر في جعبته اللغوية والنقص في عدد مفرداته، كما أنه لا يستعمل هذه المفردات في أمكنتها المناسبة ويعجز عن بناء جملة كاملة ومفيدة.

وهناك اضطراب في إنتاج وإظهار الكلام أي هناك صعوبة في لفظ الأصوات يمكن وصفها بالإعاقة الحركية في وصل وإخراج الحروف، كأن يلفظ الطفل بعضها ولا يلفظ حروفاً أخرى من الكلمة، أو يلفظ هذه الحروف بصورة مشوهة، فيما يسمى « بالتأتأة » أو « اللثغ » وتكرار لفظ الكلمة الواحدة أو تقطع الصوت ولفظ المفردة بصورة غير مفهومة. تظهر اضطرابات اللغة في البيئة المدرسية في صورة قصور في القاموس اللغوي للطفل أي في ندرة المفردات وغموض دلالتها مما يعني سوء تكيفه مع المواد الدراسية وإعاقة اندماجة في النشاطات التعليمية، فهو لا يستطيع أن يبني جملة كاملة أو أن يقرأ نصاً معيناً أو أن يعبر بصورة سليمة وكاملة عن مسألة ما.

كما يظهر التأخر اللغوي بصورة نقص في التعامل مع المواضيع والمفاهيم التربوية نتيجة إعاقة مهارات التذكر والانتباه والإدراك والحركية، مما يعني نقصاً في خبرات الطفل المعرفية والإدراكية يضاف إلى ذلك عدم تمكن الطفل من لفظ الحروف والقيام بعملية وصل صحيحة بينها لتشكيل مفردات واضحة وذات معنى ومعبرة عن تفكير الطفل ومضامين خبراته، إلى جانب عدم تمكنه من مجاراة حيوية رفاقه وفشله في التكيف معهم.

إن اضطرابات اللغة هذه تؤسس لاضطرابات معرفية وإدراكية عند الطفل وتعمل على عدم بلورة مهارات الذكاء عنده، هذا من الناحية المعرفية التربوية.

أما من الناحية النفسية فإن الاضطراب اللغوي يخلق عند الطفل مشاعر الخجل وعدم تقدير الذات والإحباط والإحساس بأنه مختلف عن الآخرين وأنه موضع سخريتهم. كما يؤدي عجزه عن لفظ الحروف أو تمثل جوانب ومركبات اللغة، إلى إحساسه بعدم قدرته على مجاراة الآخرين وتخلفه عن اللحاق بهم.

ويزيد من إحباط الطالب الذي يعاني اضطراباً لغوياً، لفظياً أو حركياً، تعرضه للفشل الدراسي نتيجة عدم تكيفه أو فشله في المواد التي تعتمد على اللغة وترتبط بها مثل مواد القراءة والاستظهار أو ما شابهها، مما ينعكس سلباً في بعض الأحيان على بقية المواد.

فما هي إذن أسباب الاضطراب اللغوي عند الطفل ؟

تصنف أسباب الاضطراب اللغوي ضمن ثلاث قوائم: عضوية ونفسية وأسرية، ويأتي في رأس قائمة الأسباب العضوية، اضطراب وإعاقة حاسة السمع عند الطفل، مما يمنعه عن إدراك المفردات المرتبطة بها وهذه الإعاقة قد تكون كلية وقد تكون جزئية أي من النوعين الوسط والخفيف أي سماع الأصوات بصورة مجتزأة ومشوهه، فالطرش الكلي يمنع وظيفة الكلام من التشكل بصورة تلقائية ويتطلب الأمر أجهزة سمعية دقيقة، أما الطرش الوسط أو الخفيف، فإنه لا يعيق اكتساب اللغة كلياً ولكنه يؤدي إلى اضطرابات لفظية وحركية في عملية إخراج وإنتاج الأصوات وربط الحروف ببعضها.

يضاف إلى ذلك الإصابات التي يتعرض لها المخ من صدمات أو جروح تؤدي إلى تلعثم في اللغة وتشوهات لفظية واضطرابات حركية للأعضاء المسؤولة عن الكلام. علماً بأن هذه

الإصابات تؤدي إلى اضطرابات في الانتباه والذاكرة المسؤولين عن شكل مهارة اللغة. وتلعب القدرات الحركية وتركيبة الأعضاء - أي الأعضاء المسؤولة عن إخراج الأصوات - ودرجة صلاحيتها، دوراً هاماً في طريقة إخراج الحروف والأصوات. فالتشوهات التي تصيب أعضاء ووظيفة الكلام تؤدي إلى تشوه اللفظ وعدم الوضوح في التعبير.

نشير هنا كذلك إلى عامل التخلف العقلي وأثره في إحداث الاضطراب اللغوي، حيث أن التخلف العقلي الكبير يعطل اللغة عند الطفل ويحول دون تشكلها أما التخلف العقلي البسيط فإنه يؤدي إلى تشكل حقيبة لغوية فقيرة بالمفردات.

أما الأمراض النفسية الأخرى من انفصام بالشخصية وغيرها، فإنها تعطل اللغة وتقود إلى البكم المرضي أو انعدام اللغة، وهذه الحالات لا توجد في البيئة المدرسية كما أنها تنتمي إلى الأسباب النفسية من النوع الحاد.

وندرج ضمن قائمة الأسباب النفسية تلك الحالات التي تمنع تنامي الإدراك السليم أو تشوش الانتباه وتعطل ملكة التمييز، وهذه الحالات هي ذات منشأ تكويني غير سوي واختلال وتيرة النمو وتوازنه.

وتلعب التربية الأسرية دوراً هاماً في تشكيل الاضطراب اللغوي بأسبابه المتعددة والتي يأتي على رأسها مستوى الأسرة الثقافي ودرجة إغناء ذاكرة الطفل بالقدرات اللغوية بالمفردات، وهذا المتغير يأخذ أشكالاً وأنماطاً مختلفة في تحديد كمية هذه المفردات ونوعيتها وأهميتها وفي تحديد دور ونشاط المهارات العقلية الأخرى من إدراك وتمييز وذاكرة ومعدل ذكاء.

كما أن الأسرة تسهم في اضطرابات اللغة عند الطفل بتخليها عن دورها في تقويم وإصلاح اللفظ الخاطئ وتجاهلها المسؤولية في البناء السليم لهذه الوظيفة.

يضاف إلى هذا السبب طبيعة علاقة الأم خاصة والأهل عامة بالطفل وفعالية وإيجابية هذه العلاقة، فكلما توثقت هذه العلاقة وتفاعلت كلما تشكل القاموس اللغوي عند الطفل ونمى بصورة أفضل، على أن انقطاع هذه العلاقة أو سلبيتها تقلل من فرص إغناء ذاكرة الطفل بالمفردات وبطرق التعبير، ويدخله في عالم التأخر اللغوي.

ونشير هنا كذلك إلى عامل الحرمان العاطفي وعدم إشباع الحاجات وتأثير ذلك في تشويه اللغة واضطرابها، ويؤدي العقاب الصارم من قبل الأب إلى تنامي اضطراب الخوف الذي يعتبر سبباً مباشراً في تشكيل اضطراب اللغة من « تأتأة » و « لثغ » و « تكرار الحروف ».

ولا تلعب البيئة المدرسية أي دور مؤسس لاضطراب اللغة باعتبار أن فترة الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل هي وحدها التي تسبب اضطراب اللغة وهي الفترة التي تسبق دخول الطفل إلى المدرسة ويقضيها في أسرته.

إن عملية علاج اضطراب اللغة عند الطفل تبدو في معظمها من اختصاص المعالج النفسي المختص أي في العيادات النفسية أو المختصة بالجهاز العصبي المرتبط بالجهاز المسؤول عن الكلام، خاصة بالنسبة إلى التشوهات الناتجة عن أسباب عضوية أو نفسية حادة.

أما الاضطرابات الأخرى ذات المنشأ العلائقي الأسري، فباستطاعة المربي التدخل لعلاجها وفق الطرق العلاجية التي سبق وتعرضنا لها والتي ترجع بأسبابها إلى الحرمان العاطفي أو العقاب الصارم أو تأكيد الذات أو الخوف وما تُسببه هذه الأساليب من قلق وإحباط.

كما يمكن التخفيف من حدة التشوهات اللفظية وإعادة تصويب عملية اللفظ عن طريق تكرار الحروف التي جرى إصلاح لفظها ولو بشكلها المبدئي، وتعزيز هذا التعلم مع تجنب إثارة اضطراب الخجل عند الطالب أو اضطراب الخوف، وذلك عن طريق بناء الحروف المفردة محل الاضطراب على مراحل وبطريقة متدرجة وفق الطريقة التي يتم بواسطتها إكساب مهارة الرقص أي عن طريق الاعتياد وبناء الحركات واكتساب العادات.

ويبقى أن يعمد المربي إلى إثارة تعاون الأهل معه في عملية العلاج عن طريق المساندة وعدم تبديد الأسرة ما سبق أن تعلمه الطفل في المدرسة خاصة في حالة تشوه اللفظ أو الاضطراب الانفعالي عنده.

إن العملية التي نقترحها هنا، تدخل ضمن إعادة التأهيل أي إصلاح ما أفسدته الأسرة أو الظروف المرضية الخاصة وتقويم الاعوجاج الذي أصاب وظيفة الكلام.

رابعاً - الكتابة باليد اليسرى:

إن الكتابة باليد اليسرى ليست من قبيل الاضطرابات السلوكية الانحرافية بالمعنى المرضي للكلمة، لعلة عدم اعتبارها عملية غير سوية يقتضي علاجها، غير أن النسق العام أو العادة يفترضان أن يكتب الطفل باليد اليمنى ولهذا يتم تعويده على استخدام اليد اليمنى بدءاً من طفولته المبكرة وحتى ظهور ميله لمسك الأشياء عملاً بغريزة الالتقاط والتي تقضي باستخدام اليد اليمنى. ويجهد الأهل في سبيل تعويد أطفالهم على استخدام اليد اليمنى في الحالات التي يلاحظون فيها أن طفلهم بدأ يميل إلى استخدام اليد اليسرى، وأحياناً يوفق الأهل في تعويده على هذا الإجراء وغالباً ما يفشلون في مهماتهم.

تشير العلوم الطبيعية والطبية أيضاً، وخاصة ما يتعلق منها بعلم الوراثة، إلى أن عملية استخدام الأطفال لإحدى اليدين اليمنى أو اليسرى ترجع إلى أسباب وراثية في جزء منها وإلى أخطاء في التدريب من قبل الأهل ومن ثم من قبل المدرسة وبالعودة إلى ما قلناه من أن الكتابة باليد اليسرى لا تعد اضطراباً سلوكياً بحد ذاته، فأن هذا الإجراء يعتبر خروجاً عن المألوف لدى معظم الناس الذين يركزون على أن الكتابة باليد اليمنى تمثل التزاماً بالنسق العام وضغوطاته لتصبح من ثم عادة تنضم إلى عادات الطفل المتناسبة مع عادات وتقاليد المجتمع.

بذلك فإن الكتابة باليد اليسرى لا تنتج اضطرابات سلوكية مباشرة بل إنها تؤدي إلى شعور الطفل بالقلق والدونية والذنب حين يدرك أنه يسير بعكس اتجاه رفاقه ويتعرض لانتقاداتهم كما يتعرض لأوامر ونواهي أهله والمربين في ضغوطاتهم للإقلاع عن هذه العادة، وكذلك بتعرضه لسخرية واستهجان رفاقه أيضاً وما يسبب ذلك من قلق ونفور لديه.

وتبلغ نسبة الذين يكتبون باليد اليسرى ٥ ٪ من عدد سكان العالم وهي نسبة قليلة قياساً بالذين يكتبون باليد اليمنى، وتوضح هذه النسبة أن النمط الاعتيادي المتبع هو الكتابة باليد اليمنى بطريقة اعتيادية أو جبرية على السواء كإحدى الضوابط الاجتماعية لسلوك الأفراد.

والطفل الذي يكتب باليد اليسرى، يأكل أيضاً بهذه اليد ويمارس الرياضة بقدمه اليسرى ويرى أفضل بعينه اليسرى كما أنه يسمع بأذنه اليسرى بشكل أدق.

ترجع أسباب اعتياد الطفل على إحدى عمليتي الكتابة باليسرى أو اليمنى إلى سيطرة أحد نصفي الدماغ على النصف الآخر، فالذي يكتب باليد اليسرى يكون النصف الأيمن من

دماغه مسيطراً على النصف الأيسر والعكس صحيح بالنسبة لليد اليمنى، وبذلك تم تصنيف الأفراد وفقاً لنمطين: النمط الأيسر والنمط الأيمن وأن الفارق بينهما يتمحور حول نمطي التعلم والتفكير فقط.

إن الأسباب الكامنة وراء استخدام اليد اليسرى ترجع في الدرجة الأولى إلى عملية الوراثة أي انتقال هذه العادة بواسطة الجينات المسؤولة عن نقل الصفات الوراثية وتحديد نوعية السلوك والعمليات العقلية، كما أن الأسباب قد ترجع أيضاً إلى خلل ما في وظيفة وعمل خلايا الدماغ وتفوق خلايا أحد النصفين على الآخر نتيجة هذا الخلل. ومن الأسباب أيضاً خطأ التعليم والتدريب من قبل الأهل أو تقاعسهم عن القيام بهذه العملية، مما يؤدي إلى تكون عادة الكتابة باليد اليسرى وعدم القدرة على التخلي عنها لاحقاً.

ولا يقتصر الخطأ في التدريب على الأسرة فقط بل إن هذا الخطأ قد يمتد إلى البيئة المدرسية في تخلي المربي عن القيام بمسؤوليته لمواجهة خطأ الأهل في التدريب وتقويم اعتياد الطالب على الكتابة باليد اليسرى وتعويده على الكتابة باليد اليمنى.

نشير كذلك إلى أن الأخطاء في التعليم والتدريب في الطفولة المبكرة تقود أيضاً إلى تنمية اعتماد الطفل على اليد اليسرى، وذلك بالعودة إلى ما جرى عرضه من أن النصف الأيسر من الدماغ هو المسؤول عن وظيفة اللغة والتفكير المنطقي. وبذلك فإن تقصير الأهل في تنمية عملية اللغة عند الطفل يؤدي إلى ضعف هذه الوظيفة وتفوق النصف الأيمن من الدماغ الذي يتحكم باليد اليسرى وبالتالي الاعتياد على الكتابة باليد اليسرى وبالإمكان إطلاق هذه النتيجة على البيئة المدرسية أي عندما يعمد المربي إلى عدم تنمية وظيفة اللغة عند الطفل الذي اعتاد على استخدام اليد اليسرى فإن فعالية استخدام اليد لاحقاً تزداد بالنمط العام لشخصية الطفل.

على أن التربية الناجحة والهادفة هي التي تعمل على تنمية نمطي التفكير والتعلم عند الطالب أي تنمية النصف الأيمن والنصف الأيسر عنده، فتتعزز بذلك القدرات الابتكارية والمنطقية واللغوية والتحليلية عند الطفل كما تتعزز قدراته الحركية والرياضية والموسيقية والإبداعية والتصورية.

وعندما يكون التحاق الطفل بالكتابة باليد اليسرى ناتجاً عن أسباب وراثية فإنه يصعب بالتالي تغيير هذه العادة عنده، مثلما يعجز الطفل المعتاد على الكتابة باليد اليمنى عن الكتابة

باليد اليسرى. أما عندما يكون الاعتياد على الكتابة باليد اليسرى راجعاً إلى أخطاء في التدريب والتعلم، فإن إمكانية تصويب وتقويم هذه العادة تصبح ممكنة وذلك بتصحيح هذه الأخطاء وتعويد الطالب على الكتابة باليد اليمنى مع تنمية قدراته اللغوية والتحليلية كوسيلة لتنمية وتقوية النصف الأيسر من الدماغ.

على أننا لا يجب أن نقلق من اعتماد الطالب على الكتابة باليد اليسرى ولا نخاف من تصنيف هذه العادة ضمن الاضطرابات السلوكية بل إننا قد ندفع الطالب إلى التفوق بالقدرات العقلية والذهنية عنده، عندما نوفق في العملية التربوية المتكاملة التي نخضعه لها. غير أن التنبه لمواجهة هذه الحالة يصبح ضرورياً عندما يلحظ المربي أن الكتابة باليد اليسرى أصبحت تقلق الطفل نتيجة إحساسه بأنه مختلف عن الآخرين، وأن الأمر يسبب له القلق والإحباط ومشاعر الدونية، وكذلك عندما يستشعر الطفل بأنه محل استهجان ومراقبة الآخرين وما يسببه له ذلك من مشاعر ذنب وخجل، باعتبار أن الطفل يضطرب ويتوتر إذا أدرك أنه محل مراقبة من الآخرين ومركز لاهتماماتهم.

خامساً - التبول اللاإرادي:

يبدأ الطفل بالاعتياد على التحكم بعادة التبول بشكل طبيعي بدءاً من الشهر الثامن عشر من عمره، على أن فترة السنوات الثلاث من الطفوله المبكرة تعتبر مرحلة كافية لامتلاك عادة التبول الإرادي مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في هذه الفترة لناحية قصر أو طول هذه الفترة. وعليه فإن تبلور عادة التبول اللاإرادي ضمن هذه الفترة لا يعتبر أمراً مرضياً، أما إذا استمر الطفل على هذا السلوك بعد السنوات الثلاث وحتى الثمانية، فإننا نعتبر أن هناك سلوكاً مرضياً يقتضي العلاج. فالتبول اللاإرادي المرضي إذن، هو العملية التي يجد فيها الطفل نفسه عاجزاً عن ضبط العضلات التي تتحكم بعملية التبول الإرادي واللاإرادي عنده، مما يحرفه عن الوضع الطبيعي للسلوك العادي في عملية التبول ويتسبب بأضرار نفسية للطفل إضافة إلى الأسباب النفسية الأخرى التي أدت إلى هذا الاضطراب.

ومن هنا، يمكننا رد أسباب التبول اللاإرادي إلى عضوية ونفسية، فالأسباب العضوية أو الفيزيولوجية تكمن في ضعف عملية التحكم أو الضبط للجهاز البولي أي ضعف التحكم بعضلة المثانة نتيجة لاعتبارات مرضية في وظيفة الجهاز البولي مثل الالتهابات التي تصيب المثانة أو مجرى البول « كالبلهاريسيا » أو زيادة كمية البول الحمضي وتركزه وفقر الدم والتعب

العصبي، مما يعني أن الطفل قد يعي أو يتوقع إمكانية حدوث التبول ولكنه يعجز عن ضبط هذه العملية، كما أنه قد لا يعي أو يتوقع هذا الأمر ونكون عندها أمام نفس النتيجة. أما الأسباب النفسية فإنها تتعدد وتتنوع تبعاً لظروف كل أسرة وطبيعة علاقة الزوجين وعلاقتهما بالطفل المضطرب وأساليب التنشئة الوالدية، ويأتي في رأس قائمة الأسباب النفسية عامل الخوف وما يسببه من قلق وتوتر، كالخوف من الأشباح أو من الظلمة وما يرتبط بها من هوامات الافتراس، والتي تغذيها عادة القصص الخرافية المرعبة، وأساليب التربية الصارمة من عقاب وزجر وأوامر ونواهي وفقر شديد.

ويلعب الحرمان العاطفي دوراً مؤسساً لهذا الاضطراب وحاجة الطفل إلى الحنان من قبل الأم والحماية من قبل الأب، كما أن الاهتمام المبالغ فيه بالطفل والحماية الزائدة له يؤديان أيضاً إلى التبول اللاإرادي مع ما يسببه هذا الاهتمام من تضاؤل ثقة الطفل بنفسه نضيف لهذه الأسباب عامل الغيرة نتيجة قدوم مولود جديد للأسرة وما يسببه ذلك من زيادة اهتمام الوالدين به مما يعني تشكل مشاعر الغيرة والانتقام من قبل الطفل المضطرب كأسلوب تعويضي عن إحساسه بفقدان قيمة الذات والتلاشي.

وينتج اضطراب السلوك، أي التبول اللاإرادي أيضاً من كثرة المشاجرات بين الوالدين وما يحدثه هذا الأمر من مشاعر الإحباط عند الطفل وعدم الاستقرار النفسي.

قلنا أن التبول اللاإرادي ينتج عن أسباب نفسية، ترجع في معظمها إلى ظروف الأسرة التي ينتمي إليها الطفل، ومع ذلك فإن هذا الاضطراب يؤدي بدوره إلى اضطرابات نفسية من مشاعر نقص وخجل ودونية وإحساس بالذنب، كما يؤدي إلى الاكتئاب والإحساس بالضيق، وفي البيئة المدرسية، فإن التبول اللاإرادي للطفل يمنع تكيفه مع العملية التربوية بسبب القلق والخوف الناتجين عن هذا الاضطراب كما أن الطفل تنتابه مشاعر النقص والخجل عندما يدرك أن رفاقه يهزأون منه إضافة لردات فعل المربي والإدارة المدرسية، وبذلك نقول أن التبول اللاإرادي يؤسس لاضطرابات سلوكية جديدة كنتيجة لهذه الاضطراب الأساسي.

إن علاج التبول اللاإرادي الناتج عن الأسباب العضوية المرضية يجب أن يتم على يد الطبيب الاختصاصي في ذلك، نظراً لحاجة الطفل إلى الأدوية والفحوصات المخبرية وغيرها. أما في علاج التبول اللاإرادي الناتج عن الأسباب النفسية فإن أول ما يتبادر إلى الذهن هو تفهم السبب الحقيقي الذي أدى إلى هذا الاضطراب، باعتبار أن الفروقات الفردية تفترض التمييز بين حالة وأخرى تبعاً للظروف المؤدية إليها.

فإذا كان هذا الاضطراب ناشئاً عن عامل الخوف نتيجة المعاملة الصارمة من قبل الوالدين للطفل، فإن معالجة هذا الاضطراب تقتضي إزالة عقدة الخوف عن طريق إقناع الطفل بتغيير ظروفه ونظرته وإدراكه للأمور وذلك بالتعاون مع الأسرة، على أن العلاقة الجيدة والحميمة بين الطفل والمربي تزيد من فرص الشفاء من هذا الاضطراب.

أما إذا كان سبب التبول اللاإرادي مرده إلى البيئة المدرسية، فإن الأمر يصبح رهناً بقدرة المربي وسهره على تبديد هذا الخوف، وإعادة تكيف الطفل مع هذه البيئة وبالمثل فإن عملية علاج باقي الأسباب النفسية يتم عبر الآلية نفسها التي أشرنا إليها وانطلاقاً من فهم السبب المباشر وعزله عن باقي الأسباب.

أما الأضطرابات السلوكية الناتجة عن التبول اللاإرادي فعلاجها والتخلص منها يصبح نتيجة حتمية لتصفية اضطراب التبول اللاإرادي الذي أدى لظهورها.

سادساً - قضم الأظافر:

يعتبر اضطراب قضم الأظافر كما يعتبره علماء آخرون، سلوكاً غير سوي يرافق مشاعر الإحباط والقلق وعدم إشباع الحاجات، ولذا فقضم الأظافر يعبر عن دافعية لإشباع هذه الحاجات.

يعتمد الأطفال هذا الإجراء في السنتين الأولى والثانية من عمرهم، ولكن تصبح هذه العادة لاسوية أو مرضية عندما يواصل الطفل قضم أظافره وبشكل اعتيادي إلى ما بعد هذه الفترة وتستمر معه هذه العادة حتى بلوغه سن الرشد.

ويورد البروفسور « فالنتين » في كتابه الطفل السوي، أن أبحاثاً أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية على ٣٤٦ ولداً تتروح أعمارهم بين ٨ و ١١ سنة، تبين أن حوالي الثلثين منهم يقضمون أظافرهم، وأن نصف هذا العدد يقضمون أضافرهم بشدة، ويضيف «فالنتين»، « أن هذه النتائج دفعته لإجراء دراسة مماثلة على الأطفال البريطانيين تتراوح أعمارهم بين ٥ و ١٥ سنة، فوجد أن نسبة ٤٥٪ من هؤلاء الأطفال يقضمون أظافرهم وأن هذه النسبة ترتفع إلى ٧٥٪ عن أطفال العينة تترواح أعمارهم بين ١١ و١٢ سنة وأن ٣٤٪ من الذين يقضمون أظافرهم يعتمدون الشدة في ذلك ».

وتثبت البيئة المدرسية صحة هذه النتائج بشكل عام على أن الاختلاف في النسب يبقى محتملاً من بيئة إلى أخرى تبعاً لظروف كل طفل وكل مجتمع، وتبعاً للظروف النفسية والاقتصادية والاجتماعية لكل بيئة.

إن هذه الظاهرة تصبح مقلقة ومثيرة للتساؤلات عندما يتمادى الطفل في اللجوء إليها محدثة الضرر لأظافرة وأصابعه، وكذلك تصبح مقلقة بتركيز النشاط العصبي في هذه البقعة من الجسم، وبطريقة فوضوية تؤدي إلى تصريف الشحنات العصبية والعاطفية بطريقة منحرفة تسهم في زيادة القلق والتوتر.

تحدث ظاهرة قضم الأظافر في البيئة المدرسية إرباكاً للمربي وللطالب الذي يقضم أظافره على السواء، وتشير إلى وجود اضطرابات حقيقية عند هذا الأخير تقتضي الكشف والعلاج، فالمربي يلاحظ هذه الظاهرة ويتساءل عن أسبابها والتي تكمن أولاً في إحباط الطفل نتيجة لعدم إشباع حاجاته ولجوئه إلى هذا الإجراء كأسلوب تعويضي، كما أنها تعبر عن وجود قلق غير ظاهر أو وجود مكبوتات تحاول أن تجد لها متنفساً عبر هذا السلوك. يضاف إلى ذلك أن هذه الظاهرة تفيد بوجود توتر داخلي أو عدم استقرار عواطف الطفل والتي ترجع إلى الحرمان العاطفي وأساليب التنشئة الأسرية الخاطئة، من عدم تقدير مشاعره والغيره والعقاب الصارم، كما تدل على حصول عملية فطام مبكرة لم يستطع الطفل تحمل رضتها وحرمته من اللذة التي طالما شكلت مركز اهتمامه وتعلقه، ولهذا فهو يحاول التعويض عبر هذه الظاهرة بنقل موضع تركيز الشحنات العاطفية إلى أظافرة. ويهمنا أن نعود لنذكر بأن قضم الأظافر يشكل تعبيراً عن الرغبة في الاستغراق بأحلام اليقظة تعززها لذة قضم الأظافر وترافق انفعالها.

وعليه، فإنه يمكننا التقرير أن قضم الأظافر يشير إلى أسباب أسرية في الغالب، إن علاج ظاهرة قضم الأظافر تقوم على عملية الغاء عادة واستبدالها بعادة أخرى مقابلة لها، والمهم أن يدرك الطفل مشكلته ويراقبها ويهتم بها ليتحكم من ثم بها، عبر أوالية الإيماء بأسلوبٌ آخر وتعزيزه بعبارات المديح والإطراء، وهذا يعني الطلب من الطفل مراقبة نفسه باستمرار ودفعه لاستعمال وسائل أخرى، مثل أطباق يديه على بعضهما بشكل دائم واقناعه بعدم سوية عادته وتنبيهه باستمرار للإقلاع عنها مع ضرورة استبعاد أي أسلوب عقابي حتى لا يلجأ الطفل إلى وسيلة تصريفية أخرى بديلة، نضيف إلى هذا الإجراء عملية اشغال الطفل

بشكل دائم بنشاطات تربوية وحركية تتطلب اشغال اليدين بشكل متواصل، وبتكرار هذا الإجراء فإن الطفل يجد فيه أسلوب اشباعياً لحاجاته ورغباته ويحمل إليه اللذة التي فقدها، في عملية نكوصية تهدف إلى إعادة إحياء ما سبق وفقده.

إن الهدف الأساسي من وراء هذه الاقتراحات، هو تحويل اتجاه الشحنة العصبية من مركزها الفوضوي وغير الموجه والمثبت على الأظافر التي يتم قضمها، إلى مركز آخر موجه ومنظم، بهدف استغلال الطاقة العصبية والانفعالية عند الطفل في أمور أكثر نفعاً له وتؤمن في نفس الوقت استقراره العاطفي والنفسي.

سابعاً - النرجسية المتضخمة:

الأصل أن النرجسية هي ردة فعل انفعالية لعلاقة الفرد « بذاته » والفكرة التي يكونها عنها ودرجة تعلقه بها والدفاع عنها، وتدخل ضمن هذه الاعتبارات عوامل تقدير الذات والحفاظ على الكرامة الشخصية والطابع المعنوي لها، كما يدخل ضمنها أيضاً المكانة التي يقيمها الفرد لنفسه ويزين بها ديناميته.

والنرجسية ضمن هذه الحدود تعتبر طبيعية ومطلوبة، غير أنها تصبح لا سوية حين تصبح درجة التعصب للذات أمراً يفوق كل احتمال ومسببة لعدم قدرة الفرد على التكيف مع الظروف التي تمنع نرجسيته من التمظهر والاندفاع وتقحمه بالتالي في مواقف عدائية وتدميرية ضد كل من يهدد مكانته الذاتية، ويحاول الحط من قيمتها أو يعرقل خط سيرها واندفاعها نحو تأكيد الذات.

وبالمثل فإن النرجسية المتضخمة أو المرضية، تمنع الفرد من التحكم بانفعالاته وتقييدها نظراً لقوة فاعليتها وسيطرتها على طريقة تفكير وتصرف هذا الفرد، فيصبح كلّ إجراء يتعارض أو يتنافى مع قناعات وأفكار النرجسي التعصبية تهديداً لوحدة وقوة ديناميته، واتجاهاته والتسبب بأذية الفرد النرجسي بكرامته واعتباره، وتصبح كل إساءة له بمثابة « جرح نرجسي ».

تؤسس الأسرة وطريقة التنشئة الوالدية، للنرجسية المتضخمة عند الطفل، بالإحاطة به والتسامح معه وعدم معاقبته وفي تعظيم مكانته وحضوره والمبالغة في احترامه وتقديره وتنمية اتجاهاته التعصبية لذاته ولعائلته، وتزويده بالقيم والاعتبارات المشتقة من الموقع أو المكانة التي تعطيها الأسرة لنفسها ضمن البيئة والتي تبني شخصية أفرادها على قواعد التعصب

للذات وعدم السماح بالمس بها، كما يؤسس للاضطراب السلوكي اقناع الطفل بأنه مميز ويتمتع بصفات نادرة ومتفوقة وفريدة وتجد النرجسية المتضخمة أساسها في تلك الرضات الناتجة عن الحرمان العاطفي وعملية الفطام القهرية، حيث يعيش الطفل هذه الحالات كإحباطات ناتجة عن عدم إشباع حاجاته وإهانته وجرحه جرحاً نرجسياً لشخصه واعتباره لذاته وإساءة للصورة التي كونها عن أمه ورغبته بلاحتفاظ بها.

أما في البيئة المدرسية، فإن الطفل الذي يعاني من نرجسية قوية يصطدم بالواقع المدرسي ويعدم إقامة اعتبارات خاصة لطلاب معينين أي وضع الجميع بمستوى واحد من الاعتبار والمعاملة، مما يولد عند الطفل النرجسي مشاعر الإحباط وعدم التقدير نظراً لتغيير نمط العلاقة واختلافها عن تلك التي تجمع بين الطفل النرجسي وبين أمه.

فالمربي يسعى إلى أن يعامل الجميع على قدم المساواة، وعدم المساواة، وعدم التمييز بين الطلاب، مما يدفع بالطفل النرجسي إلى الهروب باضطرابه والامعان في التعلق به كأسلوب تعويضي عن الخسارة التي لحقت بقيمته والتي سببتها علاقته بمعلمه ورفاقه. فهو ينتظر من المعلم أن يعامله نفس المعاملة التي يلاقيها في أسرته وأن تشبع البيئة المدرسية حاجاته النرجسية بنفس طريقة اشباعها من قبل والديه، غير أن يصدم بالصد المدرسي مما يشكل دافعاً لقلقة وعدوانيته أو بالأحرى عدم تكيفه.

يضاف إلى ذلك أن أسباب العقاب التي يعتمدها المعلم والإهانات والتحقير، تعتبر أسباباً جوهرية ومباشرة في التسبب باضطراب النرجسية المتضخمة وتفصيل نتائجها مما يولد إحساساً « بالجرح النرجسي » والإساءة إلى الذات.

كما يلعب الفشل المدرسي نفس الدور، لجهة اعتباره مسّاً بشخص الطفل وقيمته واعتباره الذاتيين.

ويظهر اضطراب النرجسية المتضخمة في المدرسة في صورة عناد متواصل من قبل الطالب وعدم رغبته بلامتثال لأوامر وتوجيهات المربي وفي رفضه تنفيذ تعليماته، وهذه الظاهرة تعيق سير العملية التربوية بشكل سليم، وتؤدي إلى سلوك الطفل، سلوكاً عدوانياً وتدميرياً عندما يحس أن الآخر يرفضه ولا يقدره.

يتم علاج النرجسية المتضخمة بإقامة النشاطات التعاونية بين طلاب الصف والتغيير المتواصل في الوضعيات الناشئة عنها، بمعنى أن يتناول هذا التغيير النواحي القيادية

والسلطوية فيها وما يستتبعه هذا التغيير من وضعيات تبعية بحيث يكون الطالب مرة قائداً وموجهاً ومرة أخرى متلقياً وتابعاً.

ويهدف هذا التغيير إلى تنمية روح التسامح والتعاون عند الطالب النرجسي وتغيير الصورة التي كونتها أسرته في ذهنه وما كونه هو شخصياً عن ذاته وتعميق الميول الاجتماعية عنده.

ثامناً - قلة النشاط أو الخمول الانفعالي:

يعتبر الدكتور عبد الرحمن العيسوي: « أن الفرد يجب أن يحيا حياة انفعالية كلها ثراء وغنى وأن الانفعال وظيفته جعل الإنسان يسلك سلوكاً متوافقاً ومنسجماً مع منبهات المحيط » وعليه فإن الانفعالات يجب أن تكون معادلة من ناحيتي القوة والضعف لدرجة المثير ولطبيعة الموقف الذي أدى للانفعال أو تزامن مع، وخاصة إذا كانت الانفعالية الزائدة غير مقبولة وتقتضي العلاج وذلك في المواقف التي تتطلب النشاط والحركية والحيوية، وهو مرفوض أيضاً ويتطلب العلاج.

ويختلط مفهوم عدم الانفعال أو ضعفه بمفاهيم التعب وقلة النشاط وانعدام الحيوية والبلادة، وهي مؤشرات تدل جميعها على أن الفرد لا يسلك انفعالياً بالمقدار المطلوب منه أو المنتظر حدوثه، وأن هناك إعاقة ما أو مانعاً عضوياً كان أو نفسياً يجعل الفرد يتصرف بطريقة مختلفة عن الآخرين ومختلفة عنهم وبدرجة تقل عن المستوى الذي يتطلبه الموقف ويتناسب معه، ولذلك فإننا نتوقع من الطفل أن يشارك بفعالية في العملية التربوية وأن تكون إجابته سريعة وينجز واجباته في الوقف المحدد لها.

وكذلك فإننا نحكم على طفل ما، بأنه بليد عندما يتقاعس عن هضم المعلومات والمواد الدراسية ضمن المعايير المحددة لذلك، أو عندما لا يشارك رفاقه نشاطاتهم ولا يظهر سروره في المواقف المفرحة كما لا يبدي أية حركة في المواقف التي تتطلب تآزراً حركياً وعاطفياً وبشكل يتناسب مع مستوى الموقف.

فالمربي يبحث عن الحيوية الصفية ويجهد لاختيار أفضل الوسائل والمؤثرات التي تحدث هذه الحيوية وتبعد الملل عن الطلاب، وهو ينفعل ويتضايق عندما يجد أن هناك طالباً يغط في النوم أو لا يبدي حركة معينة ولا يجيب عن سؤال أو لا يشارك في نشاط تربوي، وكذلك فإننا

نعتبر أن هناك اضطراباً ما عندما يحزن الطفل في المواقف المفرحة أو لا يشارك رفاقه لعبهم وفرحهم وينعزل عنهم.

كما أننا نحكم على طفل آخر بالخمول عندما يبدي علامات التعب وقلة النشاط ويتقاعس عن القيام بواجباته أو يتأخر دراسياً عندما تكون نسبة ذكائه مرتفعة أو عادية، ونستدل أيضاً على الخمول الانفعالي عند الطفل وقلة حيويته من خلال إبدائه علامات الملل والضجر والشرود وقلة الحماس وميله للنعاس، وعندما يمتنع عن التصفيق مع رفاقه كلما طلب منهم ذلك أو يلقي قصيدة بصوت منخفض دون انفعال أو حماس فيما نسميه بتبلد المشاعر.

يرجع اضطراب قلة الانفعال إلى أسباب عضوية ونفسية وأسرية، وهو بعكس اضطراب الانفعال الزائد لناحية الافراز الهرموني، أي أنه ناتج عن ضعف في إفراز هرمون الإدرينالين، المسؤول عن إحداث الانفعال وتحديد درجته.

كما أننا نستطيع إرجاع الخمول وقلة النشاط إلى تعب العضلات وانعدام الوحدات الحرارية المسؤولة عن مد العضلات بالطاقة الضرورية لنشاطها، يضاف إلى ذلك أن الخلل البنيوي للجهاز العصبي أو تعرضه للصدمات يؤدي إلى ضعف حساسيته وتأثره بالمنبهات الخارجية وعدم الاستجابة لها مطلقاً أو الاستجابة بطريقة ناقصة وغير متناسبة مع حجمها، أما الأسباب النفسية، فتندرج ضمن أوليات كبت الرغبات والشحنات العاطفية المرافقة لها ومنعها من التصريف وضمن عملية القمع أو الصد للانفعالات، مما يولد عقدة الذنب وعدم تقدير الذات.

وعندما تتنامى هذه الأوليات ويتعاظم دورها في تشكيل البنية النفسية المضطربة يصبح ميل الطفل إلى انعدام الحركة وخمول الانفعال أمراً حتمياً بفعل الخبرات التي تتشكل وتؤدي إلى الاستجابة دائماً وبنفس الطريقة.

إن تعاظم قوة « الأنا الأعلى » وانتصارها على « الهو » في عملية كبت الرغبات وإخمادها، وعجز « الأنا » عن إقامة التوازن بينهما، يحدث أيضاً انعدام الحيوية والنشاط كنتيجة لمشاعر الإحباط وعدم تقدير الذات وشدة وصرامة السلطة والقانون وضغوط التقاليد الاجتماعية. التي تدمر أو تلجم الدافعية عند الفرد وتعوده على الخضوع والرضوخ للآخرين وانعدام روح المبادرة عنده، وتلعب التنشئة الوالدية السيئة دوراً هاماً في إعاقة الانفعالية عند

الطفل وعدم توافقها مع منبهات المحيط بفعل الحرمان العاطفي والعقاب الصارم والخلافات الزوجية وفيما تولده هذه العوامل من مشاعر إحباط وخوف عند الطفل تمنعه من الاستجابة لمثيرات المحيط أو الاستجابة لها بطريقة خاطئة.

يمكن علاج قلة الانفعالية والتعب المدرسي وانعدام النشاط في إزالة الأسباب النفسية التي تعيق كل انفعال أو تبعثره بإعادة تشكيل الصورة الصحيحة عند الطفل عن مواضيع الحياة، وإزالة عاملي الخوف والإحباط عنده وفي تنمية ثقته وتقديره لذاته وتخليصه من مشاعر الذنب والاكتئاب والانطوائية.

إن الأواليات التي اقترحناها سابقاً من إقامة علاقات عاطفية حميمة بين المربي والطفل وإعادة الاعتبار لذاته، وهي اجراءات فعالة في هذا المجال باعتبارها تؤدي إلى تحسين طريق استجابة الطفل لمنبهات البيئة المدرسية، كما يدخل في هذا الإطار عامل التدريب وتحسين الأداء في مسعى لزيادة حجم انفعال الطفل بالقدر الذي يتناسب مع حجم المثير وقوته، ونضيف هنا أيضاً عامل التعزيز أو التدعيم الذي يرافق كل انفعال ايجابي ومفيد ويؤدي إلى تشكيل الخبرات واستمراريتها.

إن النشاطات الحرة أو النشاطات التعليمية والتي تقوم على تضافر جهود جميع عناصر الصف تلعب دوراً علاجياً فعالاً في إعادة إحياء تنشيط الدافعية عند الطالب وإنتاج الاستجابة الضرورية والتي تتناسب معها، على أن الأمر يتوقف أولاً وأخيراً على قدرة المربي وحيويته في تحديد وإثارة الانفعالات عند الطالب وتقرير مستواها كما تلعب المادة الدراسية والوسائل التعليمية المتبعة دوراً فعّالاً أيضاً في هذا المجال.

الفصل الثالث

المشكلات الصفية السلوكية

الفصل الثالث
المشكلات الصفية السلوكية

تمهيد:

يواجه المعلمون في المدارس تحديات كبيرة من انتشار المشكلات السلوكية غير المقبولة، والتي تهدد النظام التربوي بشكل كبير في العديد من المدارس. وعلى الرغم من أن غالبية الطلبة تسلك سلوكاً اجتماعياً مقبولاً، فإن أقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني وتخريبي مما يكون له تأثير متفاوت على استقرار غرفة الصف.

إن المشكلات الصفية ناتجة عن السلوك السيئ الذي يصدره الطلبة بفعل عوامل قد تكون محددة، مرهونة بالجو الصفي أو عوامل غير محددة لدى الطلبة والحقيقة أن المعلمين يختلفون فيما بينهم فيما يعدونه سلوكاً صحيحاً وما يعدونه سلوكاً سيئاً. فالسلوك الذي يبدو مقبولاً لدى بعض المعلمين قد لا يتقبله معلمون آخرون، فالمعلم هو الذي يقرر السلوك الذي يعد مقبولاً، والتعريف الملائم للسلوك الصفي الصحيح هو التعريف الذي يقول بأنه السلوك السيء الذي يقوم به الطالب ويتقبله المعلم، والسلوك الذي يقوم به الطالب ويلاقي رفضاً من المعلم.

وسنعرض في هذا الفصل عدداً من المشاكل الصفية السلوكية للتلاميذ والتي ترتبط بنظام الصف ورؤيته ومتطلباته التربوية العامة وستتمثل هذه المشاكل السلوكية التسرب من المدرسة، الغياب المتكرر عن المدرسة، ضرب الأقران أو وخزهم، تخريب الأثاث المدرسي، عدم الأمانة والسرقة، التأخر الصباحي عن المدرسة، عدم الاستجابة لأوامر المعلم وتعليماته والغش في الامتحانات والتشتت وعدم الانتباه، وفيما يلي توضيح لكل منها:

أولاً - التسرب من المدرسة:

هو انقطاع المتعلم عن الدراسة دون عودة إليها مسبباً خسارة على نفسه وعلى أسرته وعلى دولته التي أنفقت عليه.

وتعود أسباب ظاهرة التسرب إلى أمراض اجتماعية وفساد اقتصادي ينتج عنه تفشي

البطالة والرشوة والاختلاس والسرقة والغش والكسب المادي غير المشروع والكذب والرياء والنفاق والزنا والفسق والفجور، ومشكلات أسرية كالطلاق والخلافات بين أفراد الأسرة والعشيرة وحروب سياسية وتشرد جماعي.

أسباب التسرب:

أجريت دراسات كثيرة عن التسرب، ولكن تعتبر الولايات المتحدة، أول من أظهر البحوث الجدية عن التسرب حيث تم نشرها عام (١٩٨٤م) فأظهرت أن هنالك عدة أسباب للتسرب تختلف من بلد لآخر كما أن منظمة اليونسكو اهتمت بموضوع الإهدار والتسرب على المستوى العالمي، حيث بات واضحاً أن لكل دولة أسباباً خاصة للتسرب كما أن هناك عدة أسباب عامة منها:

١- الأسباب العامة:

أ- **تخلف الأسرة الاقتصادي وعجز الآباء عن دفع الرسوم وثمن الكتب والملابس:** كذلك فإن كثيراً من الآباء يستخدمون أبناءهم في الأعمال خصوصاً الدول الفقيرة مما يحرم هؤلاء من فرصة التعليم، أو يكون سبباً في تسربهم.

ب- **الأعمال التي يكلف بها الأبناء والبنات خارج المدرسة:** مما لا يتيح لهم فرصة المذاكرة والدراسة بالمنزل، بل يسبب لهم اجهاداً جسيماً يكون سبباً في إعراضهم عن الدراسة وفشلهم وبالتالي تسربهم.

ج- **المهنة:** دلت الدراسات التي أجريت على أن الذين يعملون في التجارة والوظائف هم أكثر اهتماماً بتكملة دراسات أولادهم من الذين يشتغلون بالزراعة والحرف.

د- **مستوى تعليم الأسرة:** وهذا السبب يتعلق بإدراك الوالدين لأهمية التعليم، الذي يتعلق هو الآخر بمستواهم الثقافي والتربوي، حيث دلت الأبحاث والدراسات على أن لوجود عدد كبير من غير المتعلمين بالأسرة صلة كبيرة إيجابية بظاهرة الإهدار والتسرب.

هـ **الزواج المبكر:** ويختص بهذا الجانب الإناث أكثر من الذكور، حيث أن كثيرات منهن

خصوصاً في مرحلة التعليم المتوسط يتركزن الدراسة نتيجة للخطوبة أو الزواج المبكر وتنتشر هذه الظاهرة بصورة أكبر في القرى.

و- **عدم مبالاة الوالدين:** هناك بعض الآباء لا يبالون إذا ما حرم أبناؤهم من التعليم نتيجة لعدم دخولهم المدارس، أو لتسريبهم منها، ويرجع سبب ذلك إلى فقر الوالدين وأميتهم وانخفاض المستوى الثقافي عندهم.

ز- **معارضة الآباء:** قد يعارض الآباء تعليم أولادهم خصوصاً الصغار منهم، ممن هم في مرحلة التعليم المتوسط، وبذلك فإن هذه الظاهرة تكون سبباً من أسباب تسريبهم، خصوصاً البنات، كما أن هناك معارضة من بعض الآباء واعتراضاً على تعليم البنات أو الوصول إلى مستوى تعليم معين.

٢- الأسباب التربوية:

أ- **الرسوب:** ويعتبر من أهم أسباب التسرب الرئيسية، حيث إن متوسط الفترة التي يقضيها المتسربون في الصف أطول من الفترة التي يقضيها المستمرون فيه، وقد جاء في تقرير إحدى لجان الأمم المتحدة، أنه كلما أطال الولد مكوثه في الصف شعر بأنه لا يشجع وأنه يهمل وإن استمراره في المدرسة لا يعطيه أية فائدة وقد يؤثر هذا التلميذ تأثيراً سيئاً على تعليم التلاميذ الباحثين، كذلك فإن من أسباب الرسوب سوء نوعية المعلمين وعدم المبالاة بالتعليم، وعدم جدية التلاميذ وسوء نظم الامتحانات.

ب- **عدم وجود علاقة بين النظام التربوي وحاجات البيئة الاقتصادية:** هناك من التلاميذ من يتركون المدارس قبل الأوان، بسبب أن أسرهم تستفيد منهم في العمل، ولهذا يجب أن يعمل المسؤولون على تكييف النظام لكي يتسنى للأولاد مساعدة أسرهم أثناء تلقيهم تعليمهم.

ج- **سياسة القبول:** قد يتأخر بعض التلاميذ في دخول الصف الأول خلال السنة الدراسية مما يضيع عليه فرصة الدراسة في هذه السنة، وبالتالي يتأخر عن زملائه الذين سبقوه بالدخول من أول السنة، مما يؤدي إلى رسوبه رغم أن التلاميذ في مثل هذه الحالة يعدون من الراسبين مع أنهم ليسوا كذلك، حيث أنهم لم يدرسوا إلا فترة قليلة من السنة.

د- سوء البيئة المدرسية: البيئة المدرسية لها دورها الفعال في ترغيب التلميذ في الدراسة، فكلما كانت جيدة أحب التلاميذ المدرسة وكلما كانت سيئة، سببت لهم بغض المدرسين، وكراهية المدرسة، وعلى سبيل المثال فالمدارس القديمة الأبنية، والتي تكون أجهزتها غير ملائمة، ومدرسوها غير مبالين ولا مهتمين، وازدحام الفصول فيها، تجعل التلاميذ لا يقبلون عليها، وبذلك يتحيّنون الفرصة لترك الدراسة.

هـ- نوعية المعلمين: إن سوء نوعية المعلمين بسبب عدم تأهيلهم تربوياً، وأسباباً أخرى تتعلق بنوعية ثقافاتهم، وعدم وجود معلمين مهرة لتدريس المادة، قد تؤدي إلى فشل المتعلم، إضافةً إلى الخوف من المعلم أو المدير أو من زملاء الطفل الأشرار قد يؤدي إلى ترك المدرسة.

و- نظام الفترتين: إن وجود نظام فترتين للمتعلمين، صباحية ومسائية قد تمنع الطفل من مساعدة والديه (له) لبعض الوقت مما يزيد معه غضب الوالدين، وحرمانه من المدرسة.

ز- أسباب نفسية: ازدواجية الشخصية، أو فقدان توازن الشخصية كالنفاق والكذب والأنانية والتظاهر بالانطواء والانكماش والانعزال وعدم المشاركة في أفراح المجتمع وأتراحه وما يتبع ذلك من محاولات لخلق الفتن وبذر الكراهية قد يؤدي إلى ترك المدرسة.

٣- أسباب متنوعة:

أ- موت الأبوين أو أحدهما واضطرار الولد لتحمل مسؤولية العائلة.

ب- مرض التلميذ المستمر أو العوائق الجسمية التي تصيبه، أو عدم رضاه عن المدرسة أو مشاكل إجتماعية أو عاطفية.

ج- عدم التوافق والانسجام في الأعمار بين التلاميذ، حيث يصبح الكبار والصغار في صف واحد، ممّا يدفع الكبار لترك المدرسة.

د- الخلافات الأسرية والعائلية.

الحلول المقترحة لظاهرة التسرب من المدرسة:

فيما يلي بعض الإجراءات التي يمكن الاستعانة بها كحلول لظاهرة التسرب من المدرسة:

١- على المعلم أن يعترف بوجود فروق فردية بين التلاميذ وعليه أن يعمل على مساعدة التلاميذ بمستوياتهم المختلفة، وأن يتقبل التلاميذ الضعفاء.

٢- التنسيق بين المدرسة والمنزل لمساعدة التلميذ الضعيف دراسياً للتغلب على المشكلات المدرسية التحصيلية التي تواجهه.

٣- أن تقوم الأسرة بتشجيع أبنائها على متابعة الدراسة.

٤- الدعم العاطفي من قِبَل المعلمين يعتبر عاملاً مهماً وحاسماً في رغبة التلاميذ الذين يعانون من ظروف اجتماعية واقتصادية وتعليمية صعبة في مواصلة دراستهم.

٥- أن تعمل المدرسة على توجيه التلاميذ الذين يعانون من ظروف إقتصادية صعبة قد تدفعهم لترك المدرسة إلى الأعمال الجزئية التي قد تحل جزءاً من مشكلاتهم الإقتصادية.

ثانياً - الغياب المتكرر عن المدرسة:

الواقع أن الغياب يمثل مشكلة كبيرة في المدارس وأول من يعاني من هذه المشكلة هو مدير المدرسة لأنه هو المسؤول الأول عن غياب الطالب أمام الجهات التالية:

١- ولي أمر الطالب.

٢- إدارة التعليم.

٣- الحكومة.

والغياب في اعتقادي لا يمثل مشكلة إلا إذا تكرر من الطالب وزاد على الحد الطبيعي المعقول الذي يتعرض له كل شخص، الطالب وغير الطالب، إلا أنه في حالة غياب الطالب يجب على مدير المدرسة بما لديه من خبرة إدارية ومرونة ولباقة أن يتعرف على سبب الغياب ثم يعالجه في وقت مبكر.

وهناك نوعان من الغياب:

النوع الأول: الغياب الطبيعي الذي لا يمثل مشكلة ويكون في حكم النادر.

النوع الثاني: الغياب غير الطبيعي والذي يمثل مشكلة وذلك لتكراره من قبل التلميذ. ويكون بدون عذر مقبول، ويكون أيضاً بدون علم ولي أمر الطالب، وبدون علم المدرسة ويتم في جو من الغموض.

وعلى مدير المدرسة عند بحث أسباب الغياب أن يتأكد هل هي من داخل المدرسة أو خارجها، ولكي يتلافى مدير المدرسة أسباب الغياب التي قد تحدث من داخل المدرسة عليه أن يحث هيئة التدريس على مراعاة الطلبة في الواجبات المدرسية وذلك بعدم الإكثار الزائد المنفّر منها حتى لا تكون سبباً من أسباب الغياب، هذا بالإضافة إلى حثهم على اتباع طرق التدريس الحديثة التي تجعل الطالب يتفاعل مع أستاذه في الفصل والتي تزيل عنه ملل الدراسة.

وعلى المدير أن يزيل كل ما ينفر التلاميذ من المدرسة ويشجعهم على عدم التغيب؛ كبث الوعي العلمي والتربوي والثقافي والصحي عن طريق الجمعيات والأسر المدرسية والنشاطات المدرسية والأندية الرياضية لكي يتمكن الطالب من القضاء على الملل والإرهاق، وكذلك توفير جميع الإمكانات المدرسية للطالب مثل المكتبة، المقصف، الحديقة، الملاعب، الحدائق، الألعاب.

أسباب غياب الطالب أو تأخره عن المدرسة:

١- عدم توفر أسباب المواصلات.

٢- التكاسل وعدم الاهتمام؛ وذلك لعدم وجود رغبة أكيدة في التعليم.

٣- إرهاق الطالب بالواجبات المدرسية مما يدفعه للهروب من المدرسة.

٤- مرض الطالب.

٥- انشغال الطالب بعمل والده في النهار مما يضطره إلى السهر لعمل الواجب والنهوض المتأخر في الصباح.

٦- عدم الاهتمام الناتج عن الاعتماد على الدروس الخصوصية.

٧- شدة بعض المدرسين أو مدير المدرسة.

٨- تدليل الطالب وعدم حثه على الذهاب إلى المدرسة.

٩- عدم مراقبة حضور وغياب الطالب من قبل أولياء الأمور.

١٠- كره الطالب لمادة علمية أو أستاذ معين.

١١- خجل الطالب من زملائه إما لكبر سنه الشديد أو لتخلفه العقلي.

١٢- عدم عمل الواجبات المدرسية والخوف من العقاب.

١٣- تأخر الطالب في الدراسة لظروف معينة.

١٤- اعتماد المدرس على الطلبة في تحضير زملائهم في الحصة.

وسائل علاج الغياب:

١- أخذ تعهد على الطالب عند بدء العام الدراسي بعدم الغياب أو التأخير.

٢- إلزام الطالب المتغيب بإحضار والده أو ولي أمره في اليوم التالي.

٣- تكليف أحد الفراشين بالذهاب إلى ولي أمر الطالب لمعرفة سبب الغياب وتوقيع ولي الأمر بالعلم على دفتر الغياب.

٤- بعث خطاب من المدرسة لولي أمر الطالب يشعره بغياب ابنه.

٥- تنفيذ عقاب الغياب في الطالب المتغيب بالطريقة التي يراها المدير وعدم التهاون في ذلك ليكون رادعاً لغيره من الطلبة.

٦- تحديد عدد الأيام التي يمكن للطالب أن يغيبها ثم يفصل بعدها بدون أيّةِ مراجعة.

٧- عمل بطاقة لكل طالب يكتب فيها الغياب، ويعمد ولي الأمر للإطلاع على البطاقة ولو مرة في كل أسبوع شريطة أن تبقى البطاقة دائماً مع الطالب ويقيّد فيها جميع المخالفات التي يرتكبها في المدرسة.

٨- في حالة الغياب ينذر المختص الطالب ويحذره من الغياب، وإذا تكرر منه ذلك يؤخذ عليه تعهد بعدم الغياب.

٩- الاتصال مرة ثانية بولي أمر الطالب هاتفياً إذا أمكن ذلك.

١٠- أن يفصل الطالب إذا بلغ غيابه ثلاثين يوماً.

١١- أن تحسم المدرسة من درجات المواظبة الموجودة في بطاقة درجة أعمال السنة علماً بأن الملاحظ أن كثيراً من مديري المدارس لا ينقلونها ولا يحسمون منها نهائياً.

١٢- أن يكتب اسم الطالب الذي يتكرر غيابه بدون عذر في لوحة الإعلانات بالمدرسة الخاصة وتعلن عن إهماله وكسله في الدراسة أو عن طريق الإذاعة المدرسية.

١٣- أن تشعر المدرسة ولي أمر الطالب بأنها سوف تكتب وثيقة تثبت استهتار ابنه بأنظمة الحضور وأن هذه الوثيقة أو التقرير سوف يكون في ملف الطالب طيلة حياته الدراسية والوظيفية.

١٤- منع الضرب المبرح من قبل المدرسين أو الإداريين لكيلا يكون سبباً في كراهية الطالب للمدرسة ومن ثم غيابه عنها.

١٥- حرمان الطالب المتغيب من بعض الامتيازات والنشاطات الموجودة في المدرسة والتي يحبها الطالب.

١٦- العقاب البدني في حدود المعقول وإذا احتاج الأمر إلى ذلك فالأوفق أن يكون من ولي أمر الطالب.

خطوات الإدارة المدرسية في علاج هذه المشكلة:

وفي نهاية المطاف بالنسبة لظاهرة الغياب لا يسعنا إلا أن نستعرض بعض الخطوات التي يجب أن تتخذها الإدارة المدرسية عند ملاحظة هذه الظاهرة مثل النواحي الإدارية الآتية:

١- أخذ أسماء المتغيبين من المراقب أو مدرس الحصة.

٢-تدوين هذه الأسماء في سجل التغيب.

٣- بعث سجل الغياب إلى ولي أمر الطالب للتوقيع عليه.

٤- مطالبة ولي الأمر بالتوقيع على سجل الغياب.

٥- اختيار المعقب الأمين الصادق أولاً وأخيراً.

ثالثاً - التأخر الصباحي عن المدرسة:

إن مشكلة التأخير صباحاً مشكلة عامة يعاني منها الكثير من مديري المدارس وتكاد هذه المشكلة أن تكون من المشكلات الرئيسية في المدرسة والتي يتكرر وجودها يومياً ولو بنسبة بسيطة. ولا تقتصر على الطلبة بل تشمل أحياناً المدرسين، الإداريين، الفراشين، ولا شك أن زيادة نسبة التأخير أو قلته تتوقف على حزم أو تراخي مدير المدرسة في عمله.

أسباب التأخير صباحاً:

الواقع أن لهذه المشكلة كما لأي مشكلة أخرى أسباباً عديدة تختلف باختلاف حياة الطالب، وظروفه المعيشية ووضعه الاجتماعي في أسرته، واستقراره النفسي، ومن هذه الأسباب:

١- إهمال الأسرة في تعويد الأطفال القيام بانتظام كل صباح والذهاب إلى المدرسة في الوقت المحدد.

٢- تغاضي مدير المدرسة عن المتأخرين.

٣- شدة الزحام وعدم توفر المواصلات.

٤- كره الطالب لجو المدرسة.

٥- بعد المدرسة عن منزل الطالب.

٦- وجود بعض الملاهي على طريق المدرسة.

٧- شدة بعض المدرسين وتعمد الطالب عدم حضور حصصهم.

٨- عدم مبالاة الطالب بنظام المدرسة التي تخلف فيها.

٩- عدم قيام الطالب بواجب الحصة.

١٠- تكليف بعض أولياء الأمور أبناءَهم ببعض الأعمال.

١١- سهر الطالب إلى وقت متأخر من الليل.

١٢- سوء الحالة المادية التي لا تمكّن الطالب من ركوب المواصلات.

١٣- كره الطالب لمادة معينة.

١٤- سوء الأحوال الجوية.

علاج مشكلة التأخير صباحاً:

من أجل علاج هذه المشكلة على مدير المدرسة أن يبحث أولاً عن الأسباب كما أشرنا ثم يضع العلاج اللازم لكل حالة ولكن بعد بذل الكثير من النصح والإرشاد.

ومن أجل التخلص من هذه المشكلة نهائياً في المدرسة يجب أن يلاحظ مدير المدرسة هذه النقاط:

١- عدم قبول الطلبة الذين يسكنون بعيداً عن المدرسة.

٢- بحث أسباب التأخير مع الطالب والقضاء عليها.

٣- نصح الطالب المتأخر للمرة الأولى.

٤- إذا تكرر تأخير الطالب فعليه احضار ولي أمره وأخذ تعهد عليه بملاحظة.

٥- التنبيه على الطالب بأنه سوف يحسم من درجاته إذا تكرر تأخيره صباحاً.

٦- على وكيل المدرسة أن يراقب المتأخرين بنفسه وأن يحذرهم ويهددهم بالفصل إذا تكرر التأخير.

٧- إذا لم تكن المدارس قريبة نسبياً من منازل الطلبة فعلى المدرسة تأمين المواصلات لهم.

٨- على مدير المدرسة أن ينبّه ولي أمر الطالب بأن سهر الطالب ليلاً يؤثر على قيامه مبكراً.

٩- اختيار الوقت المناسب لبدء اليوم الدراسي بحيث يتلاءم مع ظروف البيئة.

١٠- ضرورة بحث هذا الموضوع في مجالس الآباء وحثهم على التعاون مع المدرسة.

١١- على مدير المدرسة بعث خطاب لولي أمر كل طالب يوضح فيه موعد الحضور اليومي للمدرسة وموعد الخروج وموعد بدء الإجازات ونهايتها وموعد بدء العام الدراسي ونهايته.

رابعاً - الغش في الاختبارات وأداء الواجب:

يتمثل الغش في الاختبارات وأداء الواجب في حصول التلميذ على الإجابة أو المطلوب من سؤال أو تعيين من قرين أو مصدر آخر لتمرير متطلبات دراسية دون اعتبار لتعلم المادة أو شعور شخصي بأهميتها لحياته ومستقبله. والغش بالإضافة إلى ما يؤديه من ضعف في التحصيل الأكاديمي، هو سلوك غير خلقي ينمّ عن نفس غير أمينة أو غير سوية لا يصلح صاحبها في رأينا للقيام بأية مهمة تخص المجتمع مهما كان نوعها؛ سياسية أو إدارية أو اجتماعية أو تربوية وتُعد مشكلة الغش من أخطر المشاكل التي يواجهها التعليم المدرسي وأوسعها تأثيراً على حياة التلميذ والمجتمع حوله. وإننا نحث المعلّم أو المشرف الاجتماعي أو أية إدارة مدرسية على معالجة هذه المشكلة لدى التلاميذ وعدم تركهم لها إلاّ التأكد من تخلصهم منها.

مظاهر المشكلة:

١- نقل التلميذ للواجب اليومي من كراسة قرين له بشكل تلقائي دون إدراك مواطن الصحة والضعف فيه أو محاولة تعلم ما يجده من مفاهيم ومبادئ وحلول.

٢- نسخ التلميذ إجابة السؤال الاختباري عن ورقة قرين له في الأمام أو الجنب.

٣- سؤال التلميذ قريناً له عن إجابة السؤال وأخذها شفوياً منه.

٤- فتح التلميذ الكتاب المقرر أو المذكرة ونسخ الإجابة حرفياً منها.

٥- إعداد التلميذ إجاباتٍ بعض الأسئلة المتوقعة على ورقة صغيرة أو راحة يده أو ساقه أو وجه مقعده أو الحائط الذي بجانبه أو في كراسة يضعها تحت ورقة الإجابة، ثم قيامه بنقل الإجابة المطلوبة من المصدر الذي أعده.

٦- نقل التلميذ في الحالات المتطرفة الإجابة المطلوبة من مصدر خارج الغرفة الدراسية إما بواسطة قرين له أو بخروج التلميذ نفسه. بحجة الحاجة للشرب أو الذهاب للحمام.

٧- إنجاز التلميذ للواجب بشكل غير كامل كما يحدث في أعمال النسخ في اللغات؛ حيث يعمد التلميذ إلى كتابة أول الموضوع وفقرة من وسطه، ثم نهايته تخلصاً منه لكثرته غالباً.

المنبهات (العوامل) المحتملة:

يمكن أن تكون من منبهات أو أسباب مشكلة الغش في الاختبارات وأداء الواجب متمثلة فيما يلي:

١- عدم دراسة التلميذ أو قراءته لمادة الاختبار كلياً أو جزئياً نتيجة لظروف أسرية كما هو الحال في الزيارات المتكررة أو امتلاك الأسرة لأعمال تجارية أو زراعية أو صناعية حيث يفترض من التلميذ إشغال قسم كبير من وقته فيها، أو انفصال الوالدين نتيجة هجر أو زواج ثان أو طلاق، مما يقتضي من التلميذ أو التلميذة استهلاك جزء من وقتهما في تدبير شؤون منزلية والاعتناء بالإخوة ورعايتهم.

٢- انشغال التلميذ بمشكلة عاطفية (وخاصة تلاميذ المرحلة الإعدادية وما بعدها) حيث تأخذ جلّ وقته واهتمامه، حارمة إياه من قراءة المادة والتحضير للاختبار أو القيام بالواجب المدرسي المطلوب.

٣- ضغط الأسرة أو المعلم على التلميذ لمزيد من التحصيل دون مراعاة لقدرته الذاتية في هذا المجال.

٤- تأثر التلميذ بأحد أفراد أسرته أو أقرانه، وتبنيه لعادة الغش دون إدراك أو وعي ذاتي منه لمخاطرها ونتائجها السلبية على شخصيته بوجه عام.

٥- صعوبة المادة الدراسية جزئياً أو كلياً.

٦- تحدي سلطة المعلم أو تعليماته نتيجة لنوع معاملته أو وجود صفة غير مستحبة فيه.

٧- تعدد متطلبات المادة أو المواد الدراسية مجتمعة مما يشجّع التلميذ على اللجوء إلى أسباب غير تربوية لإنجازها كالنقل الحرفي لبعضها من كراسة أقرانه أو التلاعب في إنجازها كما هو الحال في أعمال النسخ لمواضيع المطالعة في اللغات أو أية واجبات أخرى تتصف بالروتينية في التنفيذ من قبل التلميذ والتصحيح والتوجيه من قبل المعلم ذاته.

٨- عدم قدرة التلميذ على تنظيم وقته واستعماله بشكل مفيد وبناء.

هذا؛ وإننا نرى بأن أهم سبب لعادة الغش في الأحوال العادية للتلاميذ والتعليم

المدرسي يتمثل في ضغط الأسرة أو المعلم المباشر على التلميذ لزيادة تحصيله مع عدم قدرته أو رغبته الذاتية في ذلك، أو يتمثل في الضغط غير المباشر الذي يمارسه المجتمع بشكل عام على ناشئته من خلال تركيزه على مفهوم التحصيل وأهميته للفرد ولنجاحه الاجتماعي والشخصي. فإذا توفر عامل أو أكثر من العوامل أعلاه فإن الطالب يميل دون تردد في الغالب إلى ارتكاب عادة الغش والتحايل لتنفيذ المطلوب.

الحلول الاجرائية المقترحة:

يمكن معالجة مشكلة الغش لدى التلاميذ بمراعاة الاقتراحات الإجرائية التالية:

١- رفع الضغط النفسي وغير النفسي عن التلاميذ لمزيد من التحصيل وعدم مطالبة الأسرة أو المعلم أي تلميذ بإنجاز ما لا يستطيع إنجازه أصلاً أو يكون فوق قدرته أو طاقته الإدراكية والتحصيلية. وإذا كان من بدٍّ لزيادة تحصيل التلميذ فيجب توجيهه لأنشطة إضافية متدرجة في صعوبتها وتتفق بشكل أساسي مع قدرته الحاضرة ثم تقوية هذه القدرة مرحلة بعد أخرى حتى يصل التلميذ ذاتياً إلى المستوى التحصيلي المطلوب.

٢- مقابلة التلميذ والتعرف على الصعوبات التي يواجهها في دراسته وتعلمه للمادة، ثم تعليمه تلك المبادئ والمفاهيم الأساسية المتعلقة بمواطن الضعف.

٣- تقليل المتطلبات التي يكلّف بها التلاميذ سواء أكانت تتعلق بمادة الاختبار كعدد الصفحات المطلوبة، أم عدد التعيينات المطلوبة يومياً للمادة.

وإذا كانت مشكلة الغش في أداء الواجب لافتة للنظر مدرسياً، عندئذ يجب على معلمي المدرسة التنسيق فيما بينهم بخصوص التعيينات التي يعطونها لتلاميذهم من حيث الكم والنوع بصيغة تشجع التلاميذ عموماً على أداء الواجبات بأمانه واهتمام.

٤- تكوين عادة تنظيم الوقت لدى التلميذ إذا كان هذا سبباً في عدم قيامه بالواجب في الوقت المناسب مما يؤدي به إلى الغش بنقل الواجب عن قرينه أو الاعتماد على الغير في الإجابة عن أسئلة الإختبار.

٥- مقابلة التلميذ ومناقشته عن سبب قيامه بالغش، ثم محاولة توجيهه لما هو أفضل من خلال أمثلة وشواهد اجتماعية وثقافية متنوعة، وإظهار خطورتها على شخصيته وسلوكه العام، حيث من المتوقع أن تتكون لدى التلميذ نتيجة كل هذه الأمور قناعة ذاتية تدفعه إلى اتخاذ قرار حاسم بتجنبه والابتعاد عنه.

٦- مقابلة التلميذ والتعرف على ظروفه الأسرية والشخصية وتحديد نوع المشكلة التي تأخذ منه جل وقته ثم التجاوب معها إنسانياً وعلمياً بما يتفق مع طبيعة وقدرات التلميذ ومتطلبات النجاح المدرسي.

٧- مقابلة التلميذ والتعرف على أسباب عدم ميله للمعلم ثم التحقق من صحة مشاعره وإقناع المعلم بإجراء التغيير المطلوب.

خامساً - تخريب الأثاث المدرسي:

إن مفهوم التخريب يعني أن يقوم شخص بإتلاف وتكسير الأشياء وتخريب الأثاث المدرسي يعني قيام الطفل بالعبث بالمقاعد الدراسية أو النوافذ أو محطات المياه، مما يؤدي إلى إحداث تلف فيها، ويمكن تقسيم الأطفال المخربين إلى مجموعتين هما:

١- مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث دون قصد، وهؤلاء تنقصهم المهارة، أو أنهم شديدو الفضول ويحبون العبث بالأشياء.

٢- مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث عن قصد ومكر ودهاء.

الأسباب المحتملة لظاهرة تخريب الأثاث المدرسي:

١- الإحباط: من المعروف أن الغضب والعدوان هما استجابتان طبيعيتان للإحباط، والأطفال يتصفون بأنهم ميالون بشكل خاص للاستجابة لبغض شديد هدام عندما يتعرضون لنوبات الغضب، فيقومون بهذا السلوك العدواني لتفريغ شحنات الغضب التي تسيطر عليهم خلال فترة الغضب.

٢-.التسلية والمرح: هناك أطفال يقومون بتخريب الأثاث المدرسي بهدف التسلية والمرح

وإرضاء الرفقاء. وعادة ما يكون الفراغ سبباً في دفع الأطفال للقيام بمثل هذه السلوكات؛ بمعنى أن الدافع يكون الإثارة وليس التخريب، وأن عدم وجود شيء ينشغل به الطفل قد يدفعه إلى التخريب.

٣- إن بعض الأطفال يقومون بالتخريب المتعمد، وبدافع العدوان والعداء، كأن يقوم طفل بإشعال النار في مكتبة المدرسة أو في الستائر أو يقوم بإحداث تلف وتكسير في السبورة حتى يغيظ المعلم، ويعتبر هذا النوع من التخريب هو أكثر الأشكال صعوبة في السيطرة عليه، ويدل هذا السلوك على وجود اضطراب انفعالي دفين، وقد يكون سبب هذا الموقف الانفعالي المدير أو المعلم أو الأبوين، أو قد يكون الطفل نفسه، كشعوره بنقص معين يجعله ينظر إلى نفسه على أنه ليس كالآخرين، فيحاول أن يقوم بعمل يشعر فيه أنه يستطيع أن يشغل الآخرين ويحيّرهم، وهنا يمكن القول أن السخط والغضب المكبوت عند الطفل يمكن أن يؤدي إلى سلوك تخريبي في المدرسة والبيت والمجتمع.

اقتراحات لعلاج هذه الظاهرة:

١- على المعلم أن يستخدم أسلوب المواجهة لوقف السلوك التخريبي كلما ظهر، ويتم ذلك من خلال قيامه بالتالي:

أ. أن يعمل على وقف سلوك الطفل التخريبي.

ب. أن يستخدم المواجهة اللفظية وذلك بأن يصدر للطفل أمراً لفظياً لوقف التخريب.

ج. أن يقوم بتفسير وتوضيح سبب طلبه من الطفل عدم تخريب ممتلكات الآخرين أو الأثاث المدرسي.

د. بما أن الطفل يقوم بالتخريب المتعمد أحياناً؛ لأنه يصاب بنوبات غضب شديدة نتيجة احباطات متتالية، فعلى المعلم أن يعمل على تهدئة الطفل من خلال عزله (إبعاده) عن الآخرين حتى يهدأ.

هـ. أن يعود الطفل التعويض أو إصلاح ما قام بتخريبه.

٢- على المعلم أن يحاول معرفة الأسباب التي تدفع الطفل إلى التخريب، ويمكن أن تكون الأسباب الأساسية للمشكلة نتيجة أحد العوامل التالية:

أ. الغيرة من أحد أقرانه أو إخوته.

ب. قد تكون نتيجة صعوبات مدرسية تواجه الطفل.

ج. قد تكون نتيجة عدم وجود رفاق لعب للطفل.

د. قد تكون نتيجة المشاكل الأسرية المتكررة والحادة.

وهنا يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أن فهم دوافع الطفل يمكن أن يكون أكثر أهمية من معاقبته على تصرفه.

٣- على المعلم أن يقوم بتفريغ انفعالات الطفل بشكل مناسب، يعبّر بعض الأطفال عن غضبهم بشكل تخريبي لأنه لم يسبق لهم تعلم طرق مناسبة لتفريغ انفعالاتهم، ويمكن أن يقترح المعلم على الطفل أن يقوم بلكم وسادة أو لعبة بلاستيكية منفوخة، أو تمزيق صور المجلات، أو التعبير عن المشاعر من خلال الرسم أو التلوين أو عمل الصلصال.

٤- على المعلم أن يملأ وقت الطفل بنشاطات تشغله عن التخريب، يستطيع المعلم أن يشغل الأطفال الذين يتصفون بسلوكات عدائية من خلال ما يلي:

أ. توجيه الأطفال لتنظيم رحلات جماعية.

ب. توجيه الأطفال إلى الأندية للاشتراك في الألعاب الرياضية التي تناسبهم.

ج. توجيه الأطفال إلى إظهار مواهبهم الفنية من خلال الرسومات أو أعمال الصلصال.

إن ما سبق من أنشطة له أثر كبير في تصريف الطاقات الفائضة التي يمكن أن تنفجر بطريقة سلبية.

٥- أن يستخدم المعلم أسلوب المكافأة، على المعلم أن يلاحظ ويسجل عدد المرات التي يقوم فيها الطفل بتخريب أو محاولة تخريب الممتلكات، وأن يثبت العدد اليومي على

جدول بياني، وعلى المعلم أن يكافئ الطفل بمكافأة مناسبة عندما ينخفض المعدل اليومي لحوادث التخريب انخفاضاً ملحوظاً.

سادساً - ضرب الأقران أو وخزهم وأخذ ممتلكاتهم عنوة:

يلاحظ المعلم بين فترة وأخرى أن بعض التلاميذ يميلون إلى التعدي على أقرانهم أو إيذائهم أو إزعاجهم بالضرب غير المباشر من الخلف بحيث لا يعرف القرين مباشرة الفاعل كما يحدث في بعض المناسبات أو المباشر وجهاً لوجه، أو وخز الأقران بدبوس أو قلم رصاص أو رأس فرجار أو غيرها، مما قد يستعمله التلاميذ ونجهله هذه الأيام، وأخذ ممتلكاتهم بالقوة كما هي الحال في الأقلام والدفاتر والكتب والأغراض الشخصية الأخرى، وينتج عن مثل هذا السلوك الصفيّ غالباً تخلخل سير عملية التعليم وإعاقة تعلم التلاميذ فرادى أو مجموعات وتنمية المشاعر السلبية والخلافات بينهم.

مظاهر المشكلة:

تبدو مظاهر المشكلة الحالية كما هو واضح من اسمها ومن اللمحة التوضيحية من خلال ما يلي:

١- ضرب الأقران مباشرة انتقاماً، أو بشكل غير مباشر بغرض الإزعاج وذلك باليد غالباً.

٢- خطف ممتلكاتهم والاحتفاظ بها أو إخفائها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج أو إعاقة عمل يقومون به كحل الواجب أو قراءة فردية.

منبهات (عوامل) المشكلة:

قد تكون أسباب الضرب أو الوخز أو أخذ الممتلكات عنوة متمثلة فيما يلي:

١- خلاف شخصي بين التلميذ والقرين.

٢- ضعف القرين جسمياً أو شخصياً.

٣- شعور التلميذ بالغيرة من قرينه لصفة مستحبة فيه، أكاديمية أو اجتماعية.

٤- نوع التربية الأسرية التي تقبل مثل هذه العادات وتجيزها لأفرادها وتمارسها في معاملاتها اليومية.

٥- تعرض التلميذ لمشكلة أسرية أو شخصية وتعبيره عنها بأساليب سلبية كالضرب والوخز وخطف الممتلكات.

الحلول الإجرائية المقترحة:

يمكن للمعلم الاستجابة لمسببات الضرب أو الوخز أو الخطف بالإجراءات التالية:

١- جمع المعلم التلميذ وقرينة في حالة خلافهما الشخصي في الفسحة الصباحية أو بعد انصراف التلاميذ من المدرسة وإخبارهما بعدم مغادرة الغرفة حتى يكتبها ثلاث خصال أو صفات على الأقل يحبها كل منهما في الآخر.

٢- اجتماع المعلم بالتلميذ وإقناعه بنتائج سلوكه السلبي في حالة تعدّيه على قرينه الضعيف من خلال الأمثلة الواقعية وتوجيهه لاتخاذ قرار ذاتي بتجنبه.

٣- اجتماع المعلم بالتلميذ والبحث معه عن أسباب سلوكه أو غيرته من قرينه فإذا تبين أن سبب الغيرة صفة حميدة دراسية أو اجتماعية في القرين لا يمتلكها التلميذ، عندئذ يعمد المعلم إلى تكوينها عنده بإجراء مناسب أو أكثر من الإجراءات.

٤- اجتماع المعلم بوليّ أمر التلميذ إذا كان السبب يتعلق بأسلوب تربيته أو بممارسات الأسرة البيتية وتوجيهه إنسانياً للأفضل بمساعدة إدارة المدرسة أو المشرف الاجتماعي فيها أو إحدى المؤسسات الاجتماعية المتخصصة.

٥- إطلاع المعلم على نوع مشكلة التلميذ الأسرية أو الشخصية إذا كان الأخير يعاني شيئاً من هذا القبيل والاستجابة لها إنسانياً وموضوعياً بما يعين التلميذ على ضبط سلوكه ومشاعره تجاه الآخرين كالأقران مثلاً.

سابعاً - عدم الأمانة أو السرقة:

يمكن تعريف السرقة بأنها امتلاك شيء ليس من الواضح (حسب تقدير الراشدين) أنه يخص الولد. وحتى يمكن تسمية حادث بأنه سرقة يجب أن يعرف الولد أن من الخطأ أن

يأخذ الشيء دون إذن صاحبه. وحوادث السرقة البسيطة في مرحلة الطفولة الباكرة شائعة جداً، وهي تميل عند الأولاد إلى بلوغ ذروتها في حوالي عمر ٥-٨ سنوات ومن ثم تبدأ بالتناقص، ينمو الضمير عند الأولاد بشكل بطيء كلما ابتعدوا تدريجياً عن اتجاه يتمركز حول الذات والإشباع الفوري لدوافعهم، ومن بين جميع المشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة، تعتبر السرقة أكثرها إثارة لقلق. حيث يراها الأهل نموذجاً للسلوك الإجرامي مما يولد الخوف في قلوبهم. كما يشعرون أن جيرانهم سوف يحكمون عليهم بناء على سلوك ولدهم. ولحسن الحظ أن هناك خطوات محددة يمكن للأهل اتباعها بأنفسهم للتعامل بفعالية مع السرقة في مرحلة الطفولة علماً بأن السرقة العادية إذا استمرت بعد سن العشر سنوات، فإنها على الأرجح علامة على وجود اضطراب انفعالي خطير عند الولد وهي بحاجة إلى مساعدة متخصصة فورية.

الأسباب:

يسرق الأولاد لأسباب عديدة، فالأولاد الصغار جداً أو غير الناضجين ربما كانوا ببساطة لا يفهمون أن للآخرين حق الملكية الخاصة التي يجب أن تحترم، وهؤلاء الأولاد يجدون صعوبة في التمييز بين الاستعادة والسرقة.

ومن أهم الأسباب الأخرى للسرقة:

١- ربما كان هناك نقص خطير لشيء ما في حياة الولد، وبالتالي تكون السرقة تعويضاً رمزياً لغياب الحب الأبوي، أو الاهتمام أو الاحترام أو المودة. ومن غير المستبعد أن تبدأ السرقة بعد ترك أحد الأبوين للبيت أو وفاته ومن الجدير بالملاحظة النتائج التي تشير إلى أن الأحداث المنحرفين والذين يتورطون باستمرار في أشكال مختلفة من السلوكات اللااجتماعية يكونون في الغالب من أسر تتصف بإدمان الوالدين أوأحدهما على الكحول والجريمة، والتنشئة الأسرية السيئة التي كثيراً ما تتسم بالنبذ التام للأولاد.

٢- سبب آخر للسرقة عند الولد هو حقيقة أن بعض الأهل يحصلون على أشكال متعددة من السعادة اللاشعورية من سوء تصرف طفلهم، حيث تشبع السرقة بعض مشاعر التمرد الكامنة لديهم، والولد يشعر بذلك ويستثار كي يستمر في السرقة.

٣- يمكن أن يكون الولد قد قام باختيار نموذج سيء للاقتداء به، - كما أنه ليس نادراً أن يسرق الولد من أجل الحصول على رضى جماعة الرفاق.

٤- بعض الأولاد يسرقون من أجل تدعيم احترام الذات، فهم يعرضون الأشياء المسروقة كي يثبتوا صلابتهم ورجولتهم أو كفاءتهم، كما يستمتع أطفال آخرون بالاستثارة وحسن المغامرة المتضمنة في القيام بالسرقة.

٥- قد يسرق الأولاد بسبب خلفية اقتصادية اجتماعية متدنية لأنهم ببساطة لا يملكون نقوداً لشراء الأشياء التي يريدونها، وبما أنهم هم أنفسهم لا يملكون إلا القليل جداً فإنه من الصعب عليهم احترام ملكية الآخرين.

٦- قد تكون السرقة هي طريقة الولد اللاشعورية في الانتقام من أحد أبويه. فإذا منع أحد الأبوين طفلته من وضع المساحيق فقد تقوم الفتاة بالسرقة من أحد المتاجر مع رغبة لاشعورية في أن يتم إمساكها، وبالتالي تسبب الإحراج لوالدها.

٧- قد تكون السرقة علامة على التوتر الداخلي عند الولد، مثل الاكتئاب، أو الغيرة من طفل جديد ولد للأسرة، أو الغضب. ويحاول الولد استعادة شعور داخلي بالارتياح من خلال السرقة. وقد يكون هناك سبب آخر هو أن لدى الولد درجة احتمال للإحباط متدنية جداً ويجد صعوبة كبيرة في مقاومة الإغراء.

طرق الوقاية:

١- علّم الولد القيم: إن الأبوين اللذين يعطيان قيمة كبيرة للأمانة الشخصية ولاحترام ممتلكات الغير، واللذين يهتمان بالخير العام بدل الكسب الشخصي ويعيان هذه القيم ويطبقانها على حياتهما اليومية يقل احتمال أن يكون لدى أطفالهما أية مشكلة، وكذلك فإن الأبوين اللذين يحترمان دائماً حق الولد في الملكية لا يقدمان اطلاقاً على استعارة أي شيء يملكه الولد دون إذنه المسبق.

٢- نمِّ علاقة حميمة مع الولد: اعمل على تطوير علاقة دافئة حميمة مع الولد لأنك بهذه الطريقة سوف تزيد حرصه على إرضائك والتوحد مع قيمك الخاصة.

٣- أمّن للولد مصروفاً منتظماً: تأكد أن يكون لدى ولدك نوع من الدخل المنتظم لشراء

الأشياء التي يحتاجها. ويمكن أن يأتي هذا الدخل من مصروف محدد أو من عمل إضافي يقوم به بعد المدرسة، دع أولادك يدركونَ أن بإمكانهم اللجوء إليك عندما يكونون بحاجة حقيقية للنقود وأنك سوف تحاول أن تساعدهم.

٤- الإشراف المباشر على الولد: إن الأبوين اللذين يتابعان النشاطات اليومية لأولادهما لن يتيحا الفرصة لعادة مثل السرقة لكي تتطور كثيراً قبل أن يكتشفا وجودها.

٥- كن قدوة: تأكد من إظهارك خلق الأمانة من خلال نشاطاتك اليومية، فأعد الممتلكات التي تجدها لأصحابها ولا تخدع الآخرين أو تسرق الأشياء من مستخدمك.

٦- حقوق الملكية: حدد بوضوح حقوق الملكية داخل البيت وخارجه مع احترام حقوق الجميع، وعلّم أولادك كيف يتصورون الأشياء التي يمتلكها الآخرون ويعيدونها إليهم.

الفصل الرابع

المشكلات الصفية التعليمية

الفصل الرابع
المشكلات الصفية التعليمية

تمهيد

يهتم هذا الفصل بعرض السلوكات الصفية التي يعاني منها تعليمنا ومعلمونا بوجه عام. وقد وصفنا النوع الحالي بالتعليمية، لانفرادها عن قريناتها في الفصول السابقة بأمرين هما :

- جماعيتها، حيث نرى عدداً كبيراً من تلاميذ التعليم الرسمي يعانون نسبياً منها.
- طبيعتها التعليمية، حيث تعتبر أكثر ارتباطاً بمسؤوليات المعلم التربوية، فهي بالرغم من كونها مشكلة تتعلق بالتلاميذ، إلا أنها تمثل واجباً أساسياً من واجبات المعلم، وفي بعض الأحيان تشكل إحدى نتائج تدريسه غير الهادف ويُقدم الفصل سبع سلوكات صفية تعليمية منها عدم الدافعية للدراسة، عدم المشاركة الصفية، ضعف القدرة على اتباع التعليمات، العادات الدراسية الخاطئة، افتقار التلاميذ بشكل عام لعادة القراءة الهادفة، الدروس الخصوصية، التقنيات التربوية، متناولاً لمظاهر كل منها، أسبابها، وطرق الوقاية والعلاج.

أولاً - ضعف الدافعية للدراسة:

تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما يشجّع القيام به على اكتساب الجوائز وتجنب العقاب. وفي البداية يكون اهتمام الطالب منصباً على الحصول على تلك الجوائز، ولكن بعد ذلك يطمع الأطفال لكسب رضى واهتمام الوالدين ومدحهم لهم على انجازاتهم الدراسية واستقلاليتهم. إن الأطفال يرغبون في إدخال السرور على والديهم عن طريق انجازاتهم العالية خاصة عندما يعرفون بأن جهودهم ستجلب لهم نتائج جيدة عندما يشعرون بالمسؤولية ويكونون قد حققوا دافعيتهم الذاتية نحو الإنجاز؛ أي أنهم استطاعوا أن ينتقلوا من دعم البيئة إلى دعم الذات. وعندما يعرف الأطفال أيضاً بأن النجاح سبب الإنجاز الجاد وأن الفشل ناتج عن نقص في العمل والجهد الدراسي. إن الأطفال الذين لديهم دافعية

عـاليـة، غـالبـاً مـا تكون لديهم أهداف عـاليـة، وكذلك فـإن الرغـبـة في النجـاح لدى الأطفـال تقودهم إلـى المزيد من الجد والمثابـرة وتجنب الفشل، كمـا أن نقص الدافعية يقـودهم حتـماً إلى سوء الإنجاز.

الأسباب:

١- **رد فعل على السلوك الأبوي:** يخاف الطفل من الفشل في الامتحانات خاصة إذا كان والده يتوقع منه الكثيـر، وقـد أظهـرت بعض الدراسـات أن بعض الأطفـال يظهـرون نقـصاً في الدافعـيـة وفي تعلم مـهـارات القـراءة بسـبب الضـغط الأبوي نحو التـحصيل خاصـة إذا كان الوالدان قاسيين، الأمـر الذي يجعل الأطفـال يشـعـرون بأن الوالدين منتقـمان ومـعاقبان وغيـر عقـلانييْن. فإذا توقع الأباء الكمال كان رد فعل الأطفال هو الاستسلام.

٢- **التـوقـعـات المتـدنيـة:** إذا أسـاء الآباء تقـدير قـدرات أطفـالهم واعتـقـدوا بـأنهم غيـر جديرين بالتحصيل العالي، فإن هـذا الاعتقـاد يخفض من دافعيتهم نحو الدراسـة خاصـة إذا لم يشـجع الوالدان العـمل والنجـاح في الامتـحـانات بسبب اعتقادهم بأن أطفالهم غير قـادرين على النجاح، ولأن هؤلاء الآباء لم يشجعوا الاستقلالية والاعتماد على النفس عند أطفالهم.

٣- **الاهمال وعدم الاهتمام:** ينشغل بعض الآباء بشؤونهم الخاصة وينسون أطفـالهم كما لـو أن التـعليم ليس له وزن عنـدهـم، وعلـى العـكس من ذلك إذا شـجـع الوالدان الطفل وعـزّزاه التـعزيز المناسب وربتّا علـى كتفـه أو مسـحا على شعـره وأبديا نحـوه الاهتمـام المناسب فإن كل ذلك يقـوي دافعـيتـه نـحو الدراسة.

٤- **التسـاهل:** يتـرك بعض الآباء أطفـالهم وشـأنهم خاصـة إذا كان النظام لا يشكل جزءاً هامـاً في حيـاتهم اليـوميـة، ويعـتـقـد بعض الآباء خطأً أن التسـاهل مع الأطفال يخلق الدافعية لديهم وعلى العكس فإن التساهل يجعل الأطفال يشـعـرون بعـدم الأمن ويخلق لديهم دافعـيـة متـدنيـة، إذ أن ذلك لـن يعلم الأطفال وضـع أهداف خاصة بهم.

٥- **الصـراعـات الأسـرية:** تسـتـحـوذ المشكلات الأسـرية على الأطفـال ولـذلك يتـدنى

تحصيلهم، وسوف ينظر أطفالهم إلى المدرسة بعدم الاهتمام خاصة عندما يرون أن التهديدات المستمرة والخطيرة تهدّد أمنهم. إن المناقشات والمجادلات الحادة والساخنة والمتوترة تقود إلى إيجاد طفل مكتئب لا يقوى على الدراسة، الأمر الذي لا يدفع الطفل إلى إدخال السرور على والديه بنجاحه وانجازه، لذلك يلجأ الأطفال إلى الهروب من هذه المصاعب ويستسلمون إلى خيالهم وإلى أحلام اليقظة وإلى المخدرات والجنوح خاصة إذا ركزت المدرسة على التحصيل وأهملت المشكلات الأسرية الأخرى.

٦- **الرفض والنقد المستمرين:** يتصف الأطفال المرفوضون بالعجز وعدم اللياقة ويكون لديهم إحساس بالنقص والغضب والشراسة ولذلك فإن النقد الشديد يسبب ردود فعل سالبة.

٧- **الحماية الزائدة:** يقدم بعض الآباء الحماية الزائدة لأطفالهم اعتقاداً منهم بأن ذلك سوف يحميهم من الأخطار ويكون هؤلاء الآباء مندفعين نحو هذا الاتجاه بسبب شعورهم بالذنب نحو أطفالهم ولأنهم يعتبرون أنفسهم سبباً في شقائهم الأمر الذي لن يعلّم هؤلاء الأطفال الاعتماد على أنفسهم وسوف يضعف إنجازهم.

٨-**تدني مفهوم الذات:** إن شعور الطفل بالنقص والعجز يضعف من دافعيته نحو ذاته، ويشعر الطفل بأنه لا يستطيع أن يغير في بيئته ويحرز النجاح، وكأنه يبحث عن الفشل، هؤلاء الأطفال غير قادرين على التعبير عن الغضب وليسوا قادرين على تدعيم أنفسهم ويمتد عدم رضاهم إلى داخلهم ولذلك تصبح دافعيتهم نحو الدراسة متدنية وتصبح أهدافهم غير طموحة وتفقد المعززات أثرها في إثارة دافعيتهم.

٩- **مشاكل النمو:** إن الأطفال الذين ينمون بسرعة أقل من أندادهم، هم أقل دافعية ويوصف هؤلاء الأطفال بعدم النضج الجسمي والنفسي والاجتماعي، وأنهم متخلفون عن الآخرين، وأنهم يفتقرون للمثابرة ويحبطون بسهولة ويفقدون اهتمامهم بسرعة وتحبط عزيمتهم وينسون المعلومات بسرعة، ولذلك تصبح جهودهم غير مجدية لهم وللآخرين.

طرق الوقاية:

١- **تقبل الأطفال وشجعهم:** إن المفتاح لمثل هذه المسائل يتمثل في تشجيع الأطفال على المحاولة، وأن يبذلوا أقصى جهودهم لتحمل الإحباط، إن التقبل الأبوي والثقة والاحترام المتبادل والانتباه للأطفال أمور تساعد على إثارة دافعيتهم وعلى الآباء أن يشجعوا ويدعموا محاولات الأطفال نحو الفهم وأن يتجنبوا مضايقتهم والسخرية منهم. إن بعض الآباء يربطون قيمة الإنسان بإنجازه الأمر الذي يدني مفهوم هؤلاء الأطفال عن أنفسهم. على الآباء أن يفرقوا بين قيمة الإنسان وعمله، فقد يحتفظ الطفل بقيمته بالرغم من أنه لم يحرز النجاح ويجب على والديه احترامه.

٢- **علمّ الأطفال التعليم الفعّال وأسلوب حل المشكلات:** علم الأطفال كيف يشبعون حب الاستطلاع لديهم، علمهم كيف يكتشفون الأشياء وكيفية عملها. وهذا هو الأسلوب الأمثل في التعليم أو علمهم البحث لإيجاد أجوبة عن تساؤلاتهم. علّمهم كيف يجمعون الحقائق وكيف ينظمونها ويبوبونها ويلخصونها. علّمهم كيف يناقشون، علّمهم منذ البداية كيف يُعدّون أنفسهم للبيئة وكيف يركزون اهتمامهم. وكيف يلتزمون بالمهمات، وكيف يكملون ما بدؤوه وكيف يتعلمون أن للعلم قيمة. علّم الأطفال بأن معارفهم قد جاءت نتيجة الدراسة والخبرة وتطبيق المهارات. ساعدهم على أن يعرفوا بأن التمكن من الدروس سوف يساعدهم في تحقيق أهدافهم.

٣- **كافئ على الاهتمام بالتعليم وبالإنجاز الأكاديمي:** إن على الآباء أن يعززوا اتجاه الطلاب ودافعيتهم نحو الدراسة والإنجاز، إن المكافآت تزيد من قدرة الأطفال على الإنجاز وتقوي شخصياتهم، إنها تساعد الأطفال على تكوين مفهوم إيجابي نافع عن أنفسهم كما أن للمعلمين دوراً كبيراً في تقديم التغذية

الراجعة للطلاب، علّم الأطفال كيف يتحملون المسؤولية وكيف يكونون منجزين، علّمهم كيف يحققون أهدافهم بالتعزيز وليس بالعقاب، على الآباء أن يتعرفوا على المعززات التي تحفز أطفالهم نحو الإنجاز، إن بعض الأطفال يستجيبون للمديح بينما يحتاج الآخرون إلى جوائز مادية.

العلاج:

١- **استخدام نظام المعزّزات القوي:** إن انتباه من المعلمين والأهل للطفل بشكل أكبر دافع قوي نحو القدرة على الإنجاز لديه، إن الأعمال البيتية الناجحة يجب أن تُعزّز وربما يكون ذلك على شكل مديح أو احتضان أو رحلات خاصة وقد تُعطى أيضاً الجوائز على إطالة مدة الدراسة، وعلى قدرة الأطفال على التركيز، ويمكن للأباء أن يستخدموا نظام النقط، أي حساب عدد النقاط التي يقوم بها الطفل نحو الإنجاز والتي تُمثل دافعية جيدة لديه، ومن ثم يمكن استبدال هذه النقاط بجوائز مادية، إن نظام المعززات الجيد يمكن أن يكون ناجحاً لدى المراهقين. كما أن على الآباء والمعلمين مكافأة التقارير الإيجابية الناجحة عن الأطفال.

٢- **علّم الأطفال السياسات الدافعية النافعة:** يتعلم الأطفال طرقاً عديدة في التحكم بالذات بعد أن ينجزها المهمات المطلوبة منه حيث يستطيعون مكافأة أنفسهم مثل السماح لأنفسهم بمشاهدة التلفزيون أو الذهاب في نزهة، إذ أن المكانة الذاتية تزيد الأداء وترفع مفهوم الذات، وأن الطفل سيشعر بأنه مسؤول إن المعلم يستطيع التعرف على مواطن القوة والضعف عند الأطفال، ويستطيع اتباع الأساليب الدراسية الجيدة عند تدريسهم، وأن يقيّم النتائج. ساعد الأطفال على الوصول إلى أهدافهم. علّم الأطفال كيف يزخوا

عضلاتهم وأن يتخيلوا أموراً سارة إذا كان لديهم اضطراب في التركيز. علّم الأطفال كيف لا ييأسون وكيف يعودون إلى النقطة التي فشلوا فيها، علّم الأطفال كيف يأخذون أوقاتاً للاستراحة، إنها الطريقة النافعة في خلق الدافعية على الإنجاز لدى الأطفال ومساعدتهم على تغيير طريقة تفكيرهم بأنفسهم وبيئتهم.

٣- **أجعل المدرسة بيئة معزّزة:** على الآباء أن يبذلوا أقصى جهدهم لجعل التعلم مؤثراً ومكافئاً وذلك بالمساهمة في ميزانية المدرسة التي تقدم معلمين أكفياء ورواتب جيدة وخدمات تعليم ممتازة ومناهج متقدمة، وعلى الآباء أن يكونوا أعضاء في مجالس المعلمين إذ أنهم يستطيعون التأثير في وضع المناهج المقررة والمثيرة للأطفال، إن الآباء المتشائمين لا يمكن أن يفيدوا شيئاً في إثارة دافعية أبنائهم، وأنهم سوف يعتبرون نماذج سالبة لأطفالهم. إن الدفء الأبوي أمر مهم في إثارة الدافعية كما أن فهم العالم الخاص بالطفل والتسامح معه أحياناً هما أمران مهمان في مساعدته على الإنجاز.

ثانياً - العادات الدراسية الخاطئة:

تعرف الدراسة بأنها تطبيق للقدرات العقلية للحصول على المعارف والمعلومات وعندما تكون هناك صعوبة تواجه الطفل في التحليل والتذكر ويكون انجازه متدنياً، نقول بأن هذا الطفل لديه عادات دراسية خاطئة، أو يعتبر الواجب البيتي هو أحد مصادر الصراعات في الأسرة والمطلوب أن يقوم الطفل بواجبه المدرسي بدون مساعدة أحد وقد يفتقر بعض التلاميذ إلى معرفة الطرق الدراسية الصحيحة التي هي السبب الرئيسي في فشل الأطفال والكبار أكاديمياً، إن الطلاب الذين لديهم عادات دراسية خاطئة سرعان ما يشتتون بسهولة وهم في الغالب أقل ذكاء من غيرهم ويفتقرون إلى المهارات الدراسية الجيدة والقدرة على الاستدلال.

الأسباب:

١- **عدم معرفة الطفل بطرق الدراسة الصحيحة:** كثيراً ما نجد أن الأطفال لا يعرفون كيف يدرسون؟ كيف يستفيدون من مكتبة المدرسة في تنمية قدراتهم القرائية والمعرفية ولا يحسنون استخدام القواميس اللغوية أو البرمجة لأوقات دراستهم. إن الاهتمام الأبوي الزائد أو المضايقة الزائدة تجعل الأطفال غير قادرين على العمل بطرقهم الخاصة، كما أن المضايقة والإلحاح على الدراسة سيصبحان شرطاً رئيسياً من أجل الإنجاز الدراسي عند الأطفال.

٢- **تعليم الأطفال أساليب حل المشكلات الدراسية:** إن السبب الرئيسي في الفشل الدراسي يعود إلى الإعاقات العقلية عند الأطفال، وهناك سبب آخر هو صعوبات التعلم أو ما يسمى بالإعاقة الخفية، إذ أن نسبة انتشار صعوبات التعلم عند التلاميذ تصل إلى ٢٠٪، وأشهر أشكالها: عسر الكلام وصعوبة استعمال المفردات وضعف القراءة وضعف الاستيعاب والتذكر والاسترجاع وصعوبة تنظيم المعلومات وتكاملها. وإزاء هذه المشكلات يمكن تعويد الطفل على الاستماع إلى أشرطة صوتية لمواد دراسية خالية من الأخطاء اللغوية، وتحتوي على معلومات منظمة ومساعدته على فهم رموز اللغة، ومساعدته في تركيز انتباهه وإطالة مدة ذلك الإنتباه والابتعاد عن المشتتات والتكيف معها إن وجدت.

٣- **المشاكل النفسية:** إن التوتر الذي تسببه الأسرة للطفل والتفاعل الشديد مع الرفاق يقودان إلى وجود صعوبة في التركيز لديه، كما أن القلق والحزن يلعبان دوراً آخر. وكذلك فإن أحلام اليقظة والإعياء والتعب وعدم النضج الإنفعالي ومشاكل عدم النضج، تتدخل في تدني القدرة على الحفظ عند التلاميذ وعلاوة على ذلك فإن الخوف من الفشل والاعتمادية وعدم الشعور باللياقة والإحساس بالدونية وعدم التفاؤل تعود إلى وجود عادات وراثية خاطئة، وإلى الإنجاز المتدني، وكذلك إصرار الطفل على القيام بعمله بشكل تام أيضاً

يعتبر أحد الأسباب المسؤولة عن الفشل الدراسي، وكذلك فإن استخدام المخدرات وقلة الدافعية للدراسة وعدم المبالاة مسؤولة عن الفشل الدراسي وكذلك فإن ضعف القيم التعليمية الموجودة في ثقافة أسرة الطفل سببٌ آخر في تدني تحصيله الدراسي.

الوقاية:

١- **وفّر لطفلك أفضل الظروف الدراسية:** يجب على الوالدين مساعدة الطفل على اختيار مكان هادئ للدراسة واختيار الإضاءة المناسبة وتجنب الحديث معه ومساعدته على التخطيط لأوقات الدراسة، ومنع الأطفال من الدراسة ومشاهدة التلفاز في آن واحد، كما يجب تزويدهم بالمراجع والجرائد والمجلات، وإعطاؤهم تمارين ثم استراحة، ثم السماح لهم بالاستماع إلى الموسيقى والاستمتاع بها.

٢- **التأكيد على السيادة والإنجاز والاستقلالية:** يجب تشجيع الأطفال ومنذ الصغر على الإنجاز وعلى الاعتماد على أنفسهم في القيام بواجباتهم المدرسية، ويجب تقديم الاستحسان والمديح والإطراء عند قيام الطفل بالإنجاز والاعتماد على نفسه وإثارة دافعيته نحو الإنجاز.

٣-**شرح الاتجاه الإيجابي نحو القراءة والدراسة:** أمر هام أن تفتخر بانجازات طفلك لتشجيعه على الدراسة كما يجب الابتعاد عن التعليقات السالبة والمحبطة لدافعيته نحو الدراسة، لأن ذلك يشعره بالإهانة ويدني من مفهومه عن ذاته، ويجب أن تقدم له المساعدة والتوجيه فقط، وتطلب منه مشاهدة أخيه الأكبر وهو يدرس.

العلاج:

١- **وفّر للطفل ظروفاً دراسية مناسبة وعلّمه طرق الدراسة الجيدة:** يُطلب من الطفل مراقبة انجازه وأن يعرف كم من الوقت قد أمضاه في الدراسة. وتقدّم له التغذية الراجعة المناسبة، ويجب التخطيط لأوقات الإستراحة والاستماع للموسيقى الأمر الذي يخفف من الأعباء

والتعب، كما يعلم الطفل الابتعاد عن المشتتات وكيفية عزلها وكذلك يعلم الطفل تجزئ الواجب المدرسي وكيف يراجع دروسه وكيف يقرأ وكيف سيتذكر وكيف يجيب عن الأسئلة وكيف يلخص المعلومات ويضع الأسئلة المناسبة ثم كيف يراجع الأجوبة ويسترجعها بصوت عالٍ وجميع ذلك يحسن من مهارات الأطفال الدراسية وعندها لن يلجأ الطفل إلى حشو دماغه حشواً بالمعلومات.

٢- **كافئ على الدراسة والواجبات المدرسية:** يتذمر الأطفال من الواجبات المدرسية ولذلك فإن على الآباء مكافأة أطفالهم عند قيامهم بالدراسة وبواجباتهم المدرسية ومكافأتهم على إنجازاتهم العالية واحترام قدراتهم وعدم مهاجمتها أو لومهم على خطأ؛ لأن ذلك يقودهم إلى عادات دراسية خاطئة. على الآباء احترام أي تقدم يظهره الطفل نحو الانجاز وتعليمُ الأطفال كيفية تعزيز أنفسهم بأنفسهم ويقدرون نجاحهم وانجازهم أو عدم تعزيز أنفسهم إذا كان إنجازهم ضعيفاً.

٣- **التحدث الإيجابي مع النفس:** إن التشاؤم هو أحد أسباب الفشل الدراسي. فعلى الطفل أن يحدّث نفسه بأنه قادر على الدراسة وعلى الإنجاز ويقول في نفسه « سوف أبذل أقصى ما أستطيع لكي أنجح، بدلاً من أن يقول إن لدي أعمالاً كثيرة يجب القيام بها وأنني لا أستطيع إنجازها ».

٤- **الطرق المتخصصة:** الطلب من إنسان متخصص مساعدة طفلك وتدريبة على المهارات النافعة في الدراسة وتجنب العادات السيئة، والاستعانة في سبيل ذلك بالمعلمين وذوي الخبرة أو معلمي التربية الخاصة، خاصة إذا كان الطفل يعاني من صعوبات في التعلم.

ثالثاً - عدم المشاركة الصفية:

من المشاكل الصفيّة التعليميّة عدم المشاركة الصفيّة، والتي تشكل عائقاً في استمرار التواصل بين المعلمّ والتلاميذ بالشكل السليم، والتي تثبط من عزيمة المعلم والتلاميذ على السواء والتي تظهر عبارات التذمر والشكوى من المعلم حول هذه المشكلة.

مظاهر المشكلة:

١- عدم إجابة التلاميذ عن أسئلة المعلم.

٢- عدم المشاركة بالأنشطة الشفوية والكتابة والاكتفاء بمشاهدة من حولهم.

٣- عدم المشاركة مع أقرانهم في المناقشات المختلفة.

الأسباب المحتملة لظاهرة عدم المشاركة الصفية:

١- شعور بعض التلاميذ بالخجل والتردد بالإجابة.

٢- الظروف الاجتماعية والأسرية التي تساهم في تشتت انتباه التلاميذ إذا كانت الظروف سلبية.

٣- غموض المادة التعليمية، وخوف التلاميذ من الانتقاد مما يثبط من همتهم.

٤- عدم ثقة التلميذ بنفسه، وخوفه من الانتقاد والسخرية من أقرانه.

٥- عدم معرفة التلميذ كيفية المشاركة.

الحلول الاجرائية المقترحة:

١- التوزيع المدرسي لتلاميذ الصف والذي يقوم على الجمع بين تلميذ خجول وآخر نشيط في مقعد واحد.

٢- سعي المعلم إلى التعرف على مشكلة التلميذ الأسرية والتجاوب معها.

٣- تبسيط المعلم للمادة وتوضيحها، وتشجيع التلاميذ على دراستها بحب واندفاع.

٤- اتخاذ الإجراءات المناسبة كالتعزيز السلبي لمن يسخر ويعلق من التلاميذ على زملائه الآخرين.

٥- تعليم التلاميذ المشاركة الصحيحة ويكون ذلك باختيار تلميذين ممن لا يشاركان وتكوين مجموعة تقوم بالمناقشة بشكل تدريجي بطرح أسئلة والإجابة عنها، ثم الانسحاب التدريجي للمعلم تاركاً للتلاميذ الاعتماد على أنفسهم.

رابعاً - ضعف القدرة على اتباع التعليمات:

تسود هذه المشكلة الصفية التعليمية في مرحلة رياض الأطفال والإبتدائية، وتستمر قليلاً في المدرسة المتوسطة والثانوية. واتباع التعليمات تشكل عادة هامة وضرورية في التربية، نظراً لما تمليه من مواقف تنفيذية تتطلب تسلسلاً وانتظاماً في التطبيق، بحيث يؤدي فقدان التلميذ لنقطة أو خطوة واحدة إلى عدم قدرته الكلية أو الجزئية على إنجاز المهمة المطلوبة. أو قد يؤدي في بعض الحالات إلى إنجازها بشكل غير كامل.

مظاهرها:

تظهر مشكلة الضعف في اتباع التعليمات التالية:

١- نسيان التلاميذ خطوةً أو أكثر بعد انتهاء المعلم من إملائها أو إعطائها لهم، فنرى مثل هؤلاء يميلون إلى أقرانهم أو لمحاورتهم وسؤالهم عن الشيء الذي نسوه، أو النظر مباشرة إلى كراسات أقرانهم لنقل المادة أو الخطوة التي يريدونها.

٢- تجاهل التلاميذ المقصود أو غير المقصود للتعليمات، وتنفيذهم في بعض الأحيان لما يخطر ببالهم، وهذا يلاحظ عادة في الاختبارات الموضوعية عندما يعطي المعلم تعليمات خاصة عن نوع ومكان الإشارة التي تدل على الإجابة الصحيحة، فيرى أثناء التصحيح بأن عدداً من تلاميذه قد أنجزوا شيئاً آخر يختلف تماماً عما طلبه منهم.

٣- عدم معرفتهم ما تعنيه التعليمات أو بعضاً منها لغموضها أو صعوبتها.

٤- عدم قراءتهم التعليمات المكتوبة وبدئهم الإجابة مباشرة دون انتباه أو اكثراث بالأهمية التعليمات التي تحدّد نوع ومقدار إجابتهم.

عواملها:

١- اعتياد التلاميذ أو السابق على العمل والإنجاز دون تعليمات.

٢- شعور التلاميذ في بعض الأحيان بعدم أهمية التعليمات في توجيه انجازهم أو إجاباتهم.

٣- ضعف بعض التلاميذ في القراءة.

٤- تساهل المعلم عادة في محاسبتهم أو تقييمهم، وذلك بعدم تذكيرهم بأهمية التعليمات أو بعدم وضع علامات محددة عند مخالفتهم لها.

٥- غموض أو صعوبة التعليمات.

الحلول الإجرائية المقترحة:

١- تأكيد المعلم على أهمية التعليمات عند الإجابة التلاميذ الصحيحة وتعزيزها لمن يراعيها إيجابياً منهم، وسلبياً لمن يتجاهلها أو ينساها.

٢- استخدام الإجراءات التأديبية التالية: الغرامة الكلية المؤقتة، الغرامة المتدرجة، تغيير المنبه السلبي بإدخال أخر إيجابي، أو العقاب بخصم جزء من العلامة العامة للتلميذ.

٣- إحالة التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القراءة إلى مربي الفصل أو المختص ليقوم بتقويم سلوكهم بالإجراء المناسب.

٤- تدرّج المعلم في تعليماته من البسيط إلى المركب ثم محاولت تقديم تعليمات واضحة اللغة والمعنى بشكل جاد.

خامساً - الرسوب والإعادة:

تعتبر مشكلة الرسوب والإعادة من المشكلات التربوية ذات الأهمية الخاصة، فهي مشكلة جديرة بالاهتمام والبحث والتقصي لما لها من آثار سلبية على النظام التعليمي بصفة خاصة وعلى المجتمع بصفة عامة؛ فالرسوب والإعادة هي جوانب أساسية من جوانب الفقد التعليمي، وخسارة كبرى للتعليم ومستواه، وإهدار عظيم للمصادر والجهود الوطنية، مما يؤدي

إلى حرمان المجتمع من الأشخاص المؤهلين والمطلوبين لزيادة طاقاته البشرية المتعلمة والماهرة ويمكن النظر إلى تلك الجوانب كإحدى مقاييس مدى كفاءة نظم التعليم.

مفهوم الرسوب:

الرسوب في اللغة هو: النزول أو الذهاب إلى الأسفل ومنه رسب الشيء في الماء إذا نزل إلى الأسفل.

أما المعنى في الاصطلاح التربوي فهو: الفشل في اختبارات الصف الدراسي الواحد والانتقال إلى الصف الذي يليه، ويمكن القول أيضاً بأن الرسوب من حيث الاصطلاح التربوي يعني عدم اجتياز أكثر من نصف المواد، وذلك للتفريق بين الراسب والمكمل.

فالمكمل قد يجتاز اختبارات الصف الدراسي بعد اختبار الدور الثاني ولا ينطبق عليه معنى الراسب أو الرسوب.

معنى الإعادة:

الإعادة تعني: تكرار الرسوب لعام دراسي واحد فأكثر وتظهر آثار الرسوب والإعادة في الجوانب التالية:

١- اكتظاظ الفصول بالتلاميذ وحرمان بعض المستحقين من الانضمام إلى قافلة التعليم.

٢- تسرب أعداد من التلاميذ نتيجة تكرار رسوبهم.

٣- زيادة نسبة الأمية والجهل والبطالة المقنعة.

٤- زيادة العبء على الدولة في توفير أعداد من المدرسين والكتب والمقاعد الدراسية والفصول والمدارس.

٥- ظهور بعض المشكلات الإجتماعية مثل: المخدرات والإنحرافات السلوكية.

أبعاد الرسوب والإعادة:

للرسوب والإعادة أبعاد متعددة الجوانب، يختص بعضها بالرسوب والإعادة، وهي في مجملها تمثل الفاقد التعليمي والإهدار الاقتصادي للثروة البشرية.

ومن الأبعاد الناجمة عن مشكلات الرسوب والإعادة ما يلي:

١- وجود مشاعر انفعالية سلبية تصدر عن الطلاب الراسبين والمعيدين مثل: تحدي النظام المدرسي، السلوك العدواني، والمشاغبات، والفوضى.

٢- حدوث بعض الاضطرابات النفسية لدى الراسبين مثل: الشعور بالخوف والقلق والانعزال والتوتر.

٣- زيادة الأعباء المالية على الدولة؛ حيث تنفق أموالاً طائلة ويكون العائد منها مهدوراً مما يؤثر على برامج التنمية والإقتصاد.

٤- تخريج أعداد من القوى البشرية غير المدربة وغير المؤهلة للمساهمة في بناء المجتمع وتطويره.

٥- زيادة نسبة المشكلات الإجتماعية والسلوكية مثل: السرقة والمخدرات والبطالة الاجتماعية والاقتصادية.

أسباب الرسوب والإعادة:

١- أسباب نفسية، ومن الأمثلة عليها:

أ. الشعور بالرهبة، والخوف، والقلق، والغيرة، والخجل.

ب. تأخر في الذكاء العام أو ضعف في القدرات الخاصة مثل: القدرة الحسابية، واللغوية، والمهارات.

ج. اضطراب الصحة النفسية مثل: سوء التوافق، ونقص الاتزان الانفعالي، واضطراب التفكير والتذكر.

د. عدم تلبية الحاجات النفسية أو عدم إشباعها.

٢- أسباب صحية، ومن الأمثلة عليها:

أ. ضعف البصر والسمع أحدهما أو كلاهما.

ب. ضعف الصحة العامة كالهزل والإصابة بالأنيميا.

ج. عيوب النطق مثل: التأتأة والفأفأة.

٣- أسباب اجتماعية ومن الأمثلة عليها:

أ. المشاكل الأسرية مثل: الطلاق، والإنفصال، والتفكك الأسري.

ب. سوء الأحوال الإقتصادية.

ج. عدم وجود تعاون بين الأسرة والمدرسة لانخفاض مستوى تعليم الأبوين، أو لانشغالهما بأعمال كثيرة، أو لعدم إدراك الأسرة أهمية المتابعة المستمرة لأبنائها.

د. التنشئة الاجتماعية مثل الدلال الزائد، والقسوة الشديدة وعدم وجود مراقبة من الوالدين، وعدم تنظيم الوقت واللامبالاة، والتفرقة في المعاملة بين الأبناء.

٤- أسباب مدرسية ومن الأمثلة عليها:

أ. تكدّس المناهج بالمواد العلمية وصعوبة المقررات الدراسية.

ب. إهمال الأنشطة المدرسية.

ج. عدم استخدام الأمثلة الحسية والوسائل التعليمية.

د. فقدان عنصر التشويق والتعزيز والإثابة والتشجيع والتكريم.

هـ. سوء توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية.

و. اكتظاظ الفصول بالطلاب.

ز. كثرة الواجبات المدرسية.

الحلول الإجرائية لظاهرة الرسوب والإعادة:

١- تكثيف برامج الإرشاد الوقائي، فالوقاية خير من العلاج.

٢- المتابعة المستمرة للمستوى التحصيلي شهرياً وفصلياً.

٣- الاجتماع مع أولياء أمور الطلاب لتوعيتهم وتوجيههم للطرق التربوية الصحيحة في متابعة أبنائهم ودروسهم.

٤- دراسة نتائج اختبارات الطلاب الراسبين، والتعرف على أكثر المواد التي يرسبون بها؛ لوضع الحلول والمقترحات المناسبة.

٥- الاستفادة من برامج النشاط المدرسي في توجيه الطلاب وإرشادهم.

٦- التعرف على الظروف الأسرية والإجتماعية والإقتصادية، وجمع بيانات متكاملة وحديثة عن الطالب الراسب للتعامل معه بناء على معلومات صحيحة ودقيقة.

٧- تعزيز المواقف الإيجابية لدى الطالب الراسب عن طريق التشجيع المستمر والتكريم والإثابة، وإطفاء المواقف السلبية تجاه الدراسة أو بعض المواد الدراسية أو المدرسة أو المدرسين.

٨- حث المعلمين على الاهتمام بالطلاب ضعيفي التحصيل، ومعاملتهم بالاحترام والمحبة والمودة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

سادساً - عدم استخدام التقنيات التربوية:

يقصد بالتقنيات التربوية: الوسائل والطرق المعينة التي تيسير وصول المعلومة إلى ذهن الطالب، ومن هذه الوسائل (الأفلام، المصورات، الملصقات، النماذج، أشرطة التسجيل، الكمبيوتر) وكل ما يستحدث من وسائل تيسر إتمام عملية التعليم.

أسباب استخدام التقنيات:

تستخدم التقنيات التربوية للأسباب التالية:

١- إثارة الانتباه، والتشويق للمعلومة.

٢- ربط المجرد بالملموس، وتكوين الخبرة المباشرة.

٣- تكوين اتجاهات جديدة واكتساب عادات ومهارات وخبرات تعليمية.

٤- دعم النشاط الإيجابي للطالب بالاشتراك الفعلي في عملية التعلم مما يساهم في تقليص الفروق الفردية.

٥- القضاء على الملل والسأم وكثرة التكرار وإتاحة الفرصة للتطبيقات العملية.

٦- إيجاد البديل لضعف الأداء في طرق التدريس أو ضعف المعلمين.

الاعتبارات المطلوبة:

يراعى عند استخدام التقنيات التربوية الآتي:

١- تحديد الأهداف التربوية المعرفية والانفعالية والحركية.

٢- معرفة خصائص المرحلة الدراسية التي يتلقى فيها الطالب العلم.

٣- مراعاة البيئة والمكان والوقت المناسب.

٤- الارتباط الوثيق بالمقرر محل الدراسة.

٥- التجربة المسبقة من حيث الأداء والاستخدام.

٦- التقويم المستمر لفاعلية الأداء.

٧- تتبع ما يستحدث من وسائل تربوية واستخدام وسائل تربوية مختلفة.

المشكلات التي تواجه مشرف التقنيات:

١- عدم وجود قائمة خاصة بالأجهزة والوسائل التعليمية بشتى أنواعها، حيث أنها متفرقة بين الأقسام العلمية داخل المدرسة، ولا يوجد أسلوب خاص لتنظيم استعارتها أو طلبها عند الحاجة.

٢- النقص الكبير في عدد الأجهزة التعليمية والمواد الخام في المدارس.

٣- عدم حرص إدارة المدرسة على تزويد المدرسة بأحدث التقنيات التربوية وعدم صيانة الوسائل الموجودة في المدرسة من قبل الإدارة.

٤- عدم وجود تعاون بين المدرسة ومشرف التقنيات، لنقص العمالة والأجهزة عند المشرف وقلة الإمكانيات.

٥- عدم تدريب مشرفي ومشرفات التقنيات التربوية، وكذلك المدرسين بصورة مستمرة على استخدام التقنيات الحديثة المتطورة.

٦- عدم إعطاء مشرفي ومشرفات التقنيات التربوية الحوافز الفنية الكافية بالرغم من الأعمال الفنية التي يقومون بها.

٧- عدم وجود ميزانية كافية داخل المدرسة تخدم مشرف التقنيات لإنتاج الوسائل التعليمية.

٨- عدم ثقة المدرسين بقدرات مشرفي التقنيات.

٩- تكليف إدارة المدرسة مشرفي التقنيات بأمور مالية.

الحلول:

١- إقناع مسؤولي التربية على أهمية التقنيات وأنها عنصر هام من عناصر المنهج المدرسي.

٢- توفير الوزارة للمواد والأجهزة في المدارس باستمرار.

٣- تزويد المدارس بنسخ توضح كافة الوسائل الموجودة في إدارة التقنيات التربوية.

٤- تسهيل الاستفادة من إدارة التقنيات التربوية في وزارة التربية والتعليم.

٥- تشجيع مشرفي ومشرفات التقنيات على زيارة المعارض التي تقام في البلدان العربية وغيرها بخصوص التقنيات التربوية، وعمل زيارة ميدانية لهذه المعارض.

٦- تعاون إدارة المدرسة مع المدرسين ومشرفي التقنيات لتوفير الوسائل التعليمية وشرائها لهم.

٧- عمل دورات تدريبيه وعقد ندوات أو مؤتمرات لمشرفي ومشرفات التقنيات التربوية على الأجهزة والمواد المتوفرة في المدرسة.

٨- إنشاء مراكز لمصادر التعلم تشمل كافة الأجهزة والمواد المستخدمة في مجال التقنيات.

٩- إصدار نشرات دورية تعرّف المشرفين والمشرفات بأحدث ما توصل إليه العلم الحديث في مجال التقنيات التربوية.

الفصل الخامس

المشكلات الصفية الأكاديمية

الفصل الخامس
المشكلات الصفية الأكاديمية

تمهيد:

يناقش هذا الفصل عدداً آخر من المشاكل الصفية التي ترتبط بشكل مباشر بالمشاكل الصفية التعليمية التي أو ردناها في الفصل السابق، ومع هذا فقد تختلف عن سابقاتها بارتباطها بالمادة الأكاديمية التي يدرسها التلاميذ.

فبينما قد تكون مشكلة التهجئة أو الإملاء وعمليات القسمة والمشاركة الصفية والقدرة على التعبير والقراءة الهادفة عامة تنعكس نتائجها على حياة التلاميذ الدراسية والعامة على حد سواء، مؤثرة على إنجازهم في معظم المواد الدراسية، فإن المشاكل الأكاديمية الحالية هي أكثر التصاقاً بنوع محدد من المواد المدرسية وبميول أفراد التلاميذ الخاصة نحوها. وفيما يلي بعض المشاكل الأكاديمية:

أولاً - عدم إحضار الطالب الدفاتر والكتب والأدوات اللازمة:

نرى الكثير من الطلاب يومياً يفتقرون للكتب والدفاتر والأدوات اللازمة إما بقصد منهم، أو بدون قصد كنسيانها مثلاً، ويؤثر هذا السلوك في أغلب الأحوال على تعليمهم واندماجهم في الموقف التعليمي التعلمي.

أسباب هذه المشكلة:

إن من أهم أسباب هذه المشكلة الآتي:

١- اتجاه الطالب السلبي نحو المدرسة والمعلم والتعليم.

٢- اتجاه الطالب السلبي نحو المادة لصعوبتها أو عدم رغبته الذاتية في دراستها.

٣- عدم قدرة الطالب على تحضير المسبق لدروسه وافتقاره لمهارة التنظيم والترتيب.

٤- عدم استطاعة ولي الأمر توفير الكتب والدفاتر والأدوات لأبنائه بسبب الأحوال الإقتصادية.

٥- اتصاف الطالب بعادة النسيان.

الحلول الإجرائية المقترحة:

١- دراسة مسبب اتجاه الطالب السلبي نحو المدرسة والمعلم، والعمل على تغيير الأسباب المثيرة لمثل هذه الاتجاهات.

٢- تعويد الطالب على التنظيم والترتيب، وتحديد مكان مناسب للدراسة وحفظ المواد الدراسية لمساعدته على تجميع المواد المطلوبة وتذكرها بسهولة من خلال تواجدها في مكان واحد.

٣- توفير الكتب والدفاتر والأدوات على حساب التبرعات المدرسية للطلبة الذين لا يستطيعون شراءها بسبب أحوالهم الاقتصادية المتدنية.

٤- تعويد الطالب على التذكر وعدم النسيان وتعزيز سلوك التذكر بشكل مباشر.

٥- يقوم المعلم بتذكير الطلبة بخصوص المطلوب من الدفاتر والكتب والأدوات يومياً بما يتماشى مع برنامج توزيع الحصص على أيام الأسبوع.

ثانياً - أداء الواجب المدرسي:

مفهوم الواجب المدرسي يشمل كافة الأنشطة والخبرات الإضافية التي يقوم بها التلاميذ في الصف وخارجه لزيادة تعلمهم للمادة الدراسية ويتركز بشكل رئيسي في المهمات التعليمية التي يكلف المعلم تلاميذه للقيام بها خارج الدوام والبيئة المدرسية.

ويعتبر الواجب المدرسي عاملاً مهماً مساعداً لتعليم المعلم الصفي ويؤدي في معظم الأحوال إلى زيادة تعلم التلاميذ الخاص بالمادة الدراسية وتركيز تعلمهم لها، وبالتالي ارتفاع كفايتهم الذاتية في الاستجابة لمتطلبات المادة، وتهيئة فرص أكبر للنجاح فيها.

مظاهر المشكلة:

تتضح مشكلة أداء الواجب المدرسي لدى التلاميذ في أربعة مظاهر رئيسية هي:

١- تأخر بعض التلاميذ عن القيام بالواجب المدرسي.

٢- القيام به بصيغة غير كاملة أو دقيقة.

٣- نقله تلقائياً وحرفياً من دفتر زميل آخر، أو الغش في أدائه.

٤- عدم القيام به على الإطلاق.

الأسباب المحتملة لتفسير ظاهرة عدم أداء الواجب المدرسي:

تتمثل الأسباب المحتملة لتفسير ظاهرة عدم أداء الواجب المدرسي فيما يلي:

١- تعرضُ التلميذ لمشكلة أسرية أو شخصية مرحلية (نفسية أو مادية أو صحية).

٢- طول الواجب الكمي أو صعوبته.

٣- كثرة الواجبات الدراسية اليومية بوجه عام.

٤- روتين الواجب أو عدم أهميته، وذلك نتيجة إعطاء المعلم التلقائي الواجب دون الاهتمام بصياغته أو تعديله أو الاطلاع عليه وتصحيحه فيما بعد، وتوجيه التلاميذ من خلاله للأفضل.

٥- ميول التلميذ السلبية تجاه المادة نتيجة لصعوبتها، أو المعلم لصفةٍ شخصية أو سلوك يقوم به.

٦- عدم امتلاك التلميذ الأدوات والمواد المساعدة للقيام بالواجب مثل: الأقلام، الورق.

٧- انشغال التلميذ بواجبات أو مسؤوليات أسرية مجهدة تأخذ كل وقته.

الحلول الإجرائية المقترحة:

يمكن للمعلم معالجة أداء الواجب المدرسي لدى التلاميذ بالإجراءات التالية:

١- مقابلة التلميذ والتعرف على مشكلته أو مصاعبه الأسرية أو الشخصية، ومحاولة المعلم الاستجابة لهذه المشاكل أو المساعدة في حلها ما أمكنه ذلك.

٢- تقليل الواجب الدراسي لدرجة يكون فيها مقبولاً أو ممكناً حله من قبل التلميذ

ومفيداً تربوياً بنفس الوقت.

٣- تنسيق معلم المادة مع المعلمين الآخرين حول مسألة التعيينات الدراسية خاصة عند وجود مشكلة أكاديمية تتعلق بأداء الواجب من قبل التلاميذ، وقد يكون كمياً أو نوعياً.

٤- تعيين المعلم نصيباً محدداً من تقدير المادة للواجبات التي يعطيها لتلاميذه.

٥- تعليم التلاميذ مهارة تنظيم الوقت وكيفية توزيعه على التزاماته اليومية.

٦- تزويد المعلم التلميذ بتعليمات واضحة ومفيدة للقيام بالواجب.

٧- تعرّفُ المعلم على مسببات ميول التلميذ تجاه المادة الدراسية أو تجاهه شخصياً ومحاولة سحب أو تغيير هذه المسببات.

٨- تعديل المعلم تعليماته التوضيحية لغوياً وكيفياً لتتلاءم مع حالة التلميذ الذكائية أو الصحّية.

ثالثاً - ضعف التحصيل:

تقسم النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ عموماً في مادة دراسية إلى ثلاثة أنواع: مرتفعة ومتدنية أو ضعيفة، وقد يلفت نظر المعلم المادة أن بعض التلاميذ على الرغم من ذكائهم أو استعدادهم العادي وصحتهم العامة المناسبة - قد تحصلوا على علامات أقل مما هو متوقع منهم، حيث يستدعي أمرهم هذا الملاحظة الجادة والتعرف على مسببات سلوكهم وتعديله. وعليه سيغطي مفهوم ضعف التحصيل في هذه الفقرة التلاميذ الذين يتدنى إنجازهم عما يستطيعون في الواقع مهما بلغ مستوى هذا الإنجاز سواء أكان مرتفعاً بعض الشيء أو متوسطاً أو ضعيفاً.

مظاهر المشكلة:

إن أهم مظاهر مشكلة ضعف التحصيل هو تدني إنجاز بعض التلاميذ الكتابي أو العملي أو الشفوي عما يمكن تحصيله في الأحوال العادية لاستعدادهم وظروفهم المادية والنفسية المختلفة.

المنبهات (العوامل) المحتملة:

قد تكون أهم العوامل المحتملة لضعف التحصيل ما يلي:

١- تعرض التلميذ لمشاكل شخصية أو أسرية.

٢- عدم حافزية التعليم المدرسي.

٣- اختلاف الأسلوب الإدراكي لأفراد التلاميذ ما يستعمله المعلم من استراتيجيات تدريسيه ومنهجيه.

٤- صفة محددة في شخصية المعلم أو ميوله.

٥- انشغال التلميذ بأعمال أسرية مثقلة.

٦- ظروف الفصل الدراسية والإجتماعية.

الحلول الإجرائية المقترحة:

يجب على المعلم للتغلب على مشكلة ضعف التحصيل الاستجابة البناءة لمنبهاتها، عواملها أو أسبابها، وفيما يلي بعض الحلول الإجرائية التي يمكن أن تساهم مبدئياً في معالجة هذه المشكلة:

١- مقابلة المعلم التلميذ والتعرف على نوع مشكلته الأسرية أو الشخصية وذلك حسب خطوات تعديل السلوك الصفي، ثم الاستجابة للمشكلة سواء أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو عاطفية، إنسانياً وعملياً. آخذاً بعين الاعتبار سحب المنبهات السلبية أو تغييرها لتوفير وقت بناء، سواء في البيت أو المدرسة أو بيت أحد الأقران للدراسة والتحصيل.

٢- إظهار المعلم للتلميذ أهمية التعليم المدرسي لحياته ومستقبله الشخصي والوظيفي وقد يعين هذا الأمر على تحفيز البعض لتحصيل المزيد في المادة الدراسية.

٣- تعيين المعلم عناصر القوة في الأسلوب الإدراكي للتلميذ سواء أكانت هذه تتعلق بمصادر الإدراك أو مقررات المعاني أو نماذج الاستدلال، ثم تعليمه بمقتضاها، ويؤدي هذا الإجراء إذا أُحسن تخطيطه وتنفيذه إلى تحسين التحصيل وارتفاعه لدرجة كبيرة وملحوظة جداً.

٤- قد يكون عامل أو سبب ضعف التحصيل صفة تتعلق بالمعلم أو بميوله، كأن يكون اهتمامه بالتلميذ أثناء التدريس محدوداً أو يستجيب إليه بميول وألفاظ أو ردود سلبية ينفر منها التلميذ وتقل معها رغبته في التعليم. أو قد يكون المعلم أكاديمياً أو وظيفياً غير مؤهل تماماً أو عتقتْ خبراته قليلاً، مما أضفى على أسلوبه التعليمي في كل الأحوال الروتين والاجتهاد فيما يتعلق باستجابته لحاجات التلاميذ الإدراكية وقدراتهم التحصيلية؛ ففي الحالة الأولى يجب على المعلم أن يغير من معاملته التربوية أو الشخصية للتلميذ بشكل يشجع الأخير على زيادة اهتمامه تحصيلياً. أما في الحالة الثانية فيجب اشراك المعلم في دورات تدريبية متخصصه تساعد على تحسين أسلوبه ورفع فعاليته التربوية.

٥- تعرّف المعلم من خلال مقابلته الشخصية على نوع المسؤوليات الأسرية المكلف بها ثم تنسيق مواعيد وحدود هذه المسؤوليات مع الأسرة والتلميذ بصيغة تسمح له بمزيد من الوقت للدراسة والتحصيل.

٦- قد تمثل البيئة الصفية إحدى المنبهات المؤدية إلى ضعف التحصيل، فقد يكون على سبيل المثال أحد أقران التلميذ أو أكثر يسخرون منه عند الإجابة أو المشاركة أو ينظرون إليه كتلميذ ضعيف غير قادر على التحصيل. إن مثل هذا السلوك والميول السلبية تجاه التلاميذ لبعضهم، يحفّز لديهم قبول واقع الفصل وعدم المحاولة الجادة في التحصيل، وما يمكن عمله للتغلب على المشكلة هو نقل التلميذ إلى شعبة أخرى في حالة توفرها، أو مقابلة التلميذ وتحديد أفراد الفصل الذين يؤثرون على ميوله ورغبته التحصيلية ثم الاجتماع بهم وتعديل سلوكهم الصفي تجاه قرينهم.

رابعاً - اختلاف الأسلوب الإدراكي:

يعني اختلاف الأسلوب الإدراكي أن التلميذ يمتلك طريقة خاصة للفهم تختلف عن الطريقة التي يستعملها المعلم في شرحه للمادة أو الطريقة التي تتطلبها طبيعة المادة. إن مفهوم الأسلوب الإدراكي قد ظهر في مجال التربية حديثاً ولا يتعدى بضع سنين، ويأمل المربون من خلال تطبيقه التغلب على المشاكل التربوية في المدارس سواء أكانت تعليمية أو أكاديمية أو سلوكية.

ويشير مفهوم الأسلوب الإدراكي إلى أن لغة الفرد العملية تختلف عن طريق فهمه للأمور: ففي طريقة اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مكونات نفسه، ويمكن أن تتشابه من فرد إلى أخر في المجتمع، إلا أن طريقة التفكير والتعبير عن مكونات النفس البشرية تختلف باختلاف عوامل متعددة بيئية ووراثية. ولهذا نلاحظ وجود مشاكل متنوعة وعديدة في مدارسنا الرسمية من خلال المناهج والأساليب التعليمية الجماعية، والسبب يعود لإهمال الفروق الفردية في الشخصية والاستعداد وأساليب الإدراك.

مكونات الأسلوب الإدراكي:

ويتكون الأسلوب الإدراكي الفردي من ثلاثة عوامل هي:

١- مصادر الإدراك.

٢- مقررات المعاني.

٣- نماذج الاستدلال.

وسنتطرق إلى هذه العوامل بالتفصيل من خلال العرض الآتي:

١- مصادر الإدراك:

يدرك التلميذ الأشياء من حوله بعدة مصادر وعدة أنواع:

أ - المصادر الإدراكية وتشمل الكلمات والأعداد المسموعة، والكلمات، والأعداد المكتوبة.

ب - بالمصادر الإدراكية الحسية: وتشكل الأصوات المسموعة، والشم، والذوق، واللمس.

ج - المصادر التعبيرية الثقافية؛ كأساليب التعاطف والتعابير الجمالية والجسدية والالتزام الخلقي ومفهوم الذات.

ويجب ملاحظة أن إدراك الفرد يعتمد على مصادر معينة حيث تؤثر على نوعية الإدراك للفرد؛ فيكون في بعض الأحيان رياضياً أو أدبياً عند توفر ما يميز كل منها عن الآخر، فمثلاً قد يكون الفرد رياضياً عندما يتوافر لديه الاستعداد والاعتماد على الأرقام المكتوبة والمسموعة كمصادر لإدراكه.

٢- مقررات المعاني:

ويقصد بها الوسائل البشرية الاجتماعية التي يتمكن الفرد من خلالها فهم الأشياء ومعانيها. ومقررات المعاني على ثلاثة أنواع هي:

أ- المعلم أو المسؤول سواء أكان أباً أم أماً أم صاحب عمل، وأسلوب الفهم أو التعلم هنا يمتاز بالتبعية والامتثال لآراء الآخرين، وذلك من خلال تنفيذ ما يوجهون من تعليمات وأوامر ونواهٍ.

ب- الأقران؛ بمعنى أن يتفاعل التلميذ مع زملائه تفاعلاً مشتركاً يمكّن التلاميذ من إدراك حقائق الأشياء وفهم معانيها.

ج- الذات الفردية؛ وهنا يكون التلميذ قادراً على أن يدرك ويتعلم بنفسه.

٣- نماذج الاستدلال:

وهذا ما يشير إلى الصيغة المنهجية التي يستطيع التلميذ من خلالها أن يدرك حقائق الأشياء ومعانيها وله خمسة أنواع رئيسية هي:

أ- الترتيب والتسلسل المفصل للمعلومات.

ب- الاختلاف بين الأشياء والمعلومات.

ج- العلاقة المشتركة بين الأشياء والمعلومات.

د- المنهج الاستقرائي أو الاستنتاجي.

هـ- نموذج إبدالي مشترك من كل ما سبق.

مظاهر المشكلة:

من مظاهر مشكلة اختلاف الأسلوب الإدراكي لدى التلاميذ في أثناء عملية التعلم ما يلي:

١- عدم تعلم التلاميذ المادة الدراسية.

٢- عدم إكمال تعلم التلاميذ المادة الدراسية.

٣- بطء حدوث التعلم بالمقارنة مع بقية التلاميذ في الأحوال العادية.

الأسباب المحتملة لظاهرة اختلاف الأسلوب الإدراكي:

إن كل فرد من التلاميذ يختلف عن الآخر في أسلوبه الإدراكي سواء أكان هذا الاختلاف قليلاً أو كثيراً. وهذا الاختلاف يرجع إلى نوع العناصر التي يعتمد عليها كل تلميذ في التعلم وإدراك الأشياء، وإن درجة استعمال التلميذ للعناصر الإدراكية واعتماده عليها في التعلم يتمثل بثلاثة مستويات بالنسبة لكل عنصر، وهذه المستويات هي: عادة، أحياناً، نادراً. وهنا نلاحظ أن المعلم إذا استخدم وسيلة أو طريقة تدريسية أو منهجية لا تتفق مع العناصر العادية لإدراك التلميذ سيصبح تعلمه عسيراً أو معدوماً، لأنه لا يوجد توافق تام بين هذه الوسائل أو الطرق التدريسية والمنهجية المستخدمة وعناصر الفرد الإدراكية. أما إذا كان التوافق بين الوسائل المستخدمة والعناصر الإدراكية للتلميذ وسيطاً ففي هذه الحال يميل التعلم إلى عدم الاكتمال أو البطء في الحدوث؛ وذلك كأن يستعمل المعلم للمادة شريطاً سمعياً، ويكون اعتماد التلميذ على الكلمة المسموعة كمصدر لإدراكه وسيطاً.

ومن هنا نجد أن الأسباب المحتملة لظاهرة اختلاف الأسلوب الإدراكي تتمثل فيما يلي:

١- استخدام المعلم الوسائل المرئية أو المكتوبة في تدريسه بشكل كلي أو جزئي، بينما تتمثل المصادر الإدراكية الأساسية في الوسائل المرئية.

٢- استخدام المعلم الطرق والوسائل المرئية أو المكتوبة بالتدريس بينما يتمثل مقرر المعاني الرئيسي عند التلميذ بالذات أو المعلم.

٣- تدريس المعلم بطرق مباشرة كالمحاضرة والاستقراء والأسئلة الفردية بينما يتمثل مقرر المعاني الرئيسي عند التلميذ في الذات (الطرق الفردية) والأقران (طرق المناقشة).

٤- استخدام المعلم الطرق الفردية المستقلة في التدريس، بينما تتمثل مقررات المعاني لدى التلميذ في الطرق المباشرة أو الجماعية للأقران.

٥- تدريس المعلم بصيغة منهجية مثل الترتيب، والتسلسل، والاختلاف، والتغاير، التشابه، والعلاقات المشتركة أو المنطق الاستقرائي أو الاستنتاجي بينما يتمثل نموذج الاستدلال المنهجي عند التلميذ بواحد مغاير.

الحلول الإجرائية المقترحة:

يمكن للمعلم أن يتغلب على ظاهرة اختلاف الأسلوب الإدراكي لأفراد التلاميذ من أجل مساعدتهم في تحقيق تعلم كامل ومؤثر من خلال التعرف على نوع الأسلوب الإدراكي للتلاميذ ويتم ذلك عن طريق ملاحظتهم الواقعية وإجراء استطلاع خاص عليهم، وبعد ذلك تعديل طبيعة التدريس طرقاً ووسائل ومنهجاً بحيث تتفق مع الأساليب الإدراكية الفردية للتلاميذ، ومن الأمثلة على ذلك:

١- إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق الكلمة المكتوبة والعدد المكتوب والأشكال المرئية، فهنا يجب أن تكون الوسائل المستخدمة في التدريس مرئية مثل: الكتب والمجلات التي تحتوي الصور والرسوم والوسائل التعليمية المرئية ويجب على المعلم عدم استخدام الوسائل المسموعة وذلك حتى لا يتم له تقوية المصادر الإدراكية الخاصة بذلك لدى التلميذ نفسه أولاً.

٢- إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق الكلمة المسموعة أو العدد المسموع، فهنا يجب أن تكون الوسائل المستخدمة في التدريس سمعية في طبيعتها مثل الأشرطة السمعية والطرق اللفظية في التدريس مثل: المحاضرة والأسئلة والحوار والمناقشة.

٣- إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق الأقران أو المعلم أو ذاته، فهنا لابد أن تكون الوسائل المستخدمة في التدريس مراعية التفاعل وتبادل الآراء في حالة الأقران والتعليمات والشروح المباشرة في حالة المعلم والأساليب الفردية المستقلة في حالة الذات، ولا يجوز بأي حال أن يستعمل مع التلميذ طرقاً مختلفة حتى يتمكن من تعديل ومعالجة مقررات المعاني لديه.

٤- إذا كان التلميذ يتعلم بشكل رئيسي أو كلي عن طريق صيغة منهجية كالتسلسل أو الاختلاف أو التشابه أو المنطق الاستقرائي الاستنتاجي، فهنا يجب على المعلم استعمال صيغة تدريسية ومنهجية تتفق مع أسلوب التلميذ.

ومن هنا نجد أن هناك جهداً ملحوظاً تحليلياً وتدريسياً يترتب عن الاستجابة لاختلاف

الأسلوب الإدراكي في التعلم والتعليم. ولكن يجب أن نؤكد هنا بأن تحديد المعلم السليم العناصر الإدراكية ودرجة قوتها لدى التلاميذ ستمكنه من الاستجابة العلمية والتربوية لحاجاتهم وخصائصهم النفسية والتعليمية، والتخلص من معظم مشاكلهم على اختلاف أنواعها وعلى كل حال فإن أغلب التلاميذ في المدارس قد يتعلمون إما بالمصادر الإدراكية المرئية أو المصادر الإدراكية السمعية، أما مقررات المعاني لديهم فتتمثل في الأغلب بالمعلم ثم الأقران والقليل من التلاميذ يعتمدون على ذاتهم في التعلم والإدراك. أما نماذج الاستدلال فعلى الرغم من كوننا لا نستطيع التعميم واقتراح أشياء محددة إلا أن اتصاف أساليبنا التربوية عموماً بالمركزية والمباشرة والتتابع تقودنا إلى القول بأن أكثر النماذج الاستدلالية السائدة لدى التلاميذ قد تكون الترتيب والتسلسل ثم الاختلاف والتشابه، ومهما يكن فإنه من الأجدى تربوياً تحديد الأساليب الإدراكية الفردية بعناية وبشكل علمي.

خامساً - ضعف القدرة على التركيز والمثابرة:

تقاس القدرة على التركيز عادة بمقدار مثابرة التلميذ زمنياً على أداء المهمة التعليمية المطلوبة. وتشكل القدرة على التركيز إحدى العوامل الرئيسية في تعلم التلاميذ وتمكنهم من المادة الدراسية أو أية مهارة أخرى، فقد ينفق تلميذ على سبيل المثال خمس ساعات في قراءته لموضوع أكاديمي، ثلاث منها قراءة ظاهرية متسرباً أو منشغلاً فكرياً خلالها بمشكلة جانبية أو مهمة دراسية أخرى. فإذا كان الموضوع الدراسي أعلاه يحتاج فعلاً إلى خمس ساعات لتعلمه بالقراءة، فهل نستطيع القول في هذه الحالة بأن التلميذ الذي أنفق في القراءة خمس ساعات مركزاً أو مثابراً فيها لمدة ساعتين فقط، قد تعلم المادة المطلوبة ؟ بالطبع لا، لأن القراءة الفعلية لها لم تكن كافية من حيث الكيف؛ أي من حيث التركيز والمثابرة.

وقد أكد جون كارول بهذا الصدد أنه إذا توافرت الظروف الحياتية والعادية للتلميذ فإن تعلمه للمادة أو المهارة المطلوبة يتناسب طردياً مع مقدار التركيز الزمني الذي ينفقه عادة في أثناء الإنجاز (التعلم) فإذا بلغت نسبة وقت التركيز لمجموع الوقت المطلوب العام واحداً صحيحاً، عندئذ فإن تعلم التلميذ قد يصل إلى ١٠٠٪، أي يتمكن تماماً من المادة أو المهارة التي هو بصددها أما إذا بلغت نسبة وقت التركيز. لمجموع الوقت العام $\frac{1}{2}$ مثلاً، فإن تعلمه للمادة يصل فقط إلى النصف أو ٥٠٪ .

وقد عبر جون كارول عن هذا بالمعادلة التالية:

$$\text{درجة التعلم} = \frac{\text{الوقت الحقيقي}}{\text{الوقت اللازم للتعلم}}$$

$$= \frac{\text{وقت المثابرة أو التركيز}}{\text{الوقت اللازم للتعلم}}$$

وبهذا نرى أن القدرة على التركيز أو المثابرة تلعب دوراً هاماً في عملية التعلم الإنساني، فكيف إذن يستطيع المعلم معالجة ضعف أفراد التلاميذ الخاص بهذه القدرة وبالتالي العمل على زيادة تعلمهم أو إنتاجيتهم ؟ ستحاول الفقرة الحالية المساهمة في الإجابة عن السؤال.

مظاهر المشكلة:

تبدو مشكلة التركيز لدى التلاميذ غالباً بالمظاهر التالية:

١- ترك التلميذ مؤقتاً للمهمة التي يعملها وتحوله إلى أخرى خاصة أو عامة.

٢- انقطاع التلاميذ عن المهمة وعدم رغبتهم في إكمالها غالباً.

٣- إنجاز التلميذ للمهمة من خلال تسريه، أو انشغاله الفكري في أمور شخصية أو حياتية أخرى كما نلمس في حالات القراءة الصامتة أو المسموعة الفردية.

٤- عدم متابعة التلميذ الشرح أو التعليمات الصفية مما ينتج عنه عدم معرفته المطلوب منه عند سؤاله.

٥- النظر المستمر للتلميذ إلى خارج الغرفة الصفية.

٦- انقطاع التلميذ عن العمل نتيجة أية حركة أو صوت جانبي.

المنبهات (العوامل) المحتملة:

قد تكون أسباب عدم قدرة التلميذ على التركيز والمثابرة لإنجاز المهمة التعليمية التي هو بصددها ما يلي:

١- تعرُّضه لمشكلة شخصية أو أسرية.

٢- افتقار التلميذ للرغبة الذاتية لتعلم نوع المهنة التعليمية.

٣- عدم قناعته بفائدة المهمة التعليمية لحياته أو حاجاته الشخصية.

٤- تركيز اهتمامه ورغبته في عمل أو مهمة أو هواية مختلفة عما يقوم به المعلم أو يطلبه عادة من التلاميذ.

الحلول الإجرائية المقترحة:

يستطيع المعلم التغلب على مشكلة التركيز بالإستفادة من الإجراءات التالية:

١- التعرف على مشكلة التلميذ الشخصية أو الأسرية والمساعدة في حلها بالتعاون مع إدارة المدرسة أو المشرف الاجتماعي والأسرة نفسها.

٢- ربط المعلم المهمة التعليمية بخبرات واهتمامات التلميذ ومظاهر حياته واحتياجاته. إن هذا يعين التلميذ على تكوين قناعة ذاتية بفائدة التركيز وإنجاز ما هو مطلوب لحياته وشخصيته.

٣- تعرف المعلم على هواية التلميذ ومحور اهتمامه الحقيقي أياً كان نوعه تعليمياً أو غيره، ثم إقرانه بالواجبات التعليمية اللازمة لتعلمه المدرسي. أي تعزيز المعلم لسلوك التركيز لدى التلميذ لإنجازه أو قيامه بالمهمة التعليمية العادية بالسماح له بممارسة الهواية أو النشاط الذي يجسد محور اهتمامه ورغبته.

٤- تكوين المعلم عادة التركيز أو المثابرة لدى التلميذ باتباع ما يناسب من الإجراءات التالية: الحث والإقتداء والمفاضلة والتشكيل، والتسلسل والتلاشي.

ويمكن للمعلم على كل حال اعتماد الإجراءات العملية التالية:

أ. ملاحظة التلميذ لعدة أيام والتعرف على مقدار التركيز لديه بالدقائق، ولنفترض لغرض التوضيح أن معدل التركيز (الخط القاعدي له) كان ٥ دقائق.

ب. تقديم المعلم للتلميذ مهمات تعليمية متدرجة في الصعوبة ومدة الإنجاز، كأن يبدأ بتقديم مهمات يتحمل إنجازها ٤ دقائق لمدة أسبوع دراسي، ثم لأخرى يحتاج تنفيذ كل منها ٥ دقائق لمدة أسبوع ثان، وهكذا دواليك حتى يصل التلميذ إلى القدرة

التركيزية المطلوبة أو العادية، لمدة ساعة زمنية مثلاً. وفي حالة كون المهمة التعليمية طويلة، عندئذ يمكن للمعلم تفتيتها لمهمات فرعية يتلاءم طولها الزمني مع الخطة التعديلية التي رسمها.

ج. تعزيز المعلم الفوري لسلوك التركيز بالمعززات والجداول التعزيزية المناسبة للتلميذ وقدراته وطبيعة المهمات التعليمية، قد تكون أهم المعززات وأكثرها تأثيراً لدى التلميذ في هذه الحالة هي الهواية أو ما يمثل محور اهتمام التلميذ وما يشغل فكره دائماً.

الفصل السادس

المشكلات النفسية للمتعلم

الفصل السادس
المشكلات النفسية للمتعلم

تمهيد:

في هذا الفصل تم اختيار ثلاثة عشرة مشكلة تعتبر أكثر انتشاراً في مجتمعاتنا المعاصرة، وسوف نعالج كل مشكلة على حدة، نعرف ماهيتها ونوضح أسبابها ونشير إلى طرق الوقاية منها وأساليب علاجها، ونرمي في سعينا هذا إلى إعطاء المعلم المرشد أجوبة عن كثير من الأسئلة خلال التعاطي مع المتعلم.

إن هذا التعاطي ضروري. إذ أننا نعتبر أن المعلم هو الإنسان والمؤهل والذي يعرف تلاميذه وكيف يفكرون.

لذا فالمعلم المرشد هو أول من يلاحظ أية مشكلة تعيق عملية التعلم لدى تلاميذه، وقد يكون تدخله هذا بسيطاً وقد يكون معقداً. قد يقوم بالتدخل داخل الصف أو خارج الصف أو يقوم بتحويل التلميذ إلى الجهات المختصة.

أولاً - ضعف الانتباه أو التشتت:

يتوقف الانتباه عن طريق التشتت حين ينخرط الشخص لا إرادياً بنشاط أو إحساس آخر. فتركيز الولد على السلوك الجاري يمكن أن ينقطع عن طريق الصوت أو المنظر المشتت للانتباه أو من خلال شعوره الشخصي. وهذا النوع من الأولاد ينتقل من نشاط إلى آخر دون إكمال أي منها، كما ينحرف بسهولة عن هدفه الأصلي.

والمثابرة هي القدرة على إكمال النشاط، فالولد لديه مثابرة عندما يتشتت انتباهه يعود للنشاط الأول مرة أخرى ويكمله، أما إذا ما تشتت الولد غير المثابر فإنه لا يعود للمهمة الأولى ليكملها. وكذلك فإن الانتباه يحتاج إلى قدرة على التركيز وإهمال الموضوعات غير الضرورية، وبالتالي فإن ضعف قدرة الولد على التمييز بين ما هو ضروري وما هو غير ضروري يؤدي إلى صعوبات في الانتباه إلى المعلومات والأحداث ذات العلاقة بالموضوع.

وقد يكون التشتت سبباً للنشاط الزائد عند بعض الأولاد، ويمكن قياس مدى الانتباه عن طريق قياس طول الفترة الزمنية التي تنقضي في القيام بمهمة ما، إلا أن النظر والتفكير أثناء العمل ضروريان، والانتباه الحقيقي يقاس دون تفكير وحوالي ٥-١٠٪ من الأولاد يعانون بشكل جدي من قصر فترة الانتباه، ورغم أن طول فترة الانتباه يزيد مع التقدم في العمر، إلا أن العديد من هؤلاء الأولاد قليلي الانتباه نسبياً خلال سنوات الرشد.

الأسباب:

ينتج ضعف القدرة على الانتباه عن ضعف النمو العصبي، ويمكن أن يؤدي النضج البطيء أو الخلل العضوي في الدماغ إلى قصر فترة الانتباه، كما أن ضعف القدرة على التركيز هو صفة تكوينية موروثة، فالفروق في المزاج يمكن ملاحظتها منذ الولادة، حيث يكون بعض الأولاد كثيري الحركة مشتتين ينتقلون من مهمه إلى أخرى والبعض الآخر مثابراً أو غير مشتت، إن ميكانيزمات الدماغ هي التي تجعل الولد قادراً على التركيز استبعاد الإثارة غير المناسبة، وبالإضافة إلى ذلك فإن المهارات الإدراكية يجب أن تكون ملائمة. فالإدراك السمعي والبصري هو القدرة على استقبال الأصوات والمناظر وفهم معناها ثم الاستجابة لها بشكل مناسب، وإذا كان هناك ضعف في قدرة الولد على تمييز العلاقات بين الشكل والخلفية فإن ضعف الانتباه سوف يحدث، فعندما يتحدث المعلم مثلاً بوجود أصوات أخرى فإن هذا الولد لا يكون قادراً على الانتباه إلى صوت المعلم على أن المنبه الأساسي واعتبار باقي الأصوات على أنها خلفية ليست بذات علاقة. وكذلك في التركيز البصري قد يعجز الولد عن التركيز على الأجزاء الهامة من بيئته.

إن الولد الذي لا يدرك التسلسل سوف يصبح مشوشاً ولا يستطيع متابعة الإصغاء أو يبدو غير منتبه. إن تسلسل الأحداث يحتاج من الولد إلى الإصغاء، والفهم والتذكر ثم القيام بالعمل المناسب. فالولد المشتت لا يستطيع مثلاً أن يطرق على الباب مرة واحدة ثم يفتح النافذة ثم يحضر القلم. وتلعب العوامل البيئية والنفسية دوراً هاماً كمسببات لضعف الانتباه، فالأولاد القلقون والذين لا يشعرون بالأمن يظلون معتمدين على التوجيهات والتعليمات الخارجية إنهم لا يبدون قادرين على إتمام عمل ما بمفردهم فهم بحاجة إلى دعم وتشجيع مستمر والولد غير الناضج وغير الصبور غالباً ما يشعر بأن الصبر والمثابرة ضروريين لإتمام العمل. وبضعف المثابرة يشعر الأولاد بعدم الحماس ويتوقفون عن المحاولة ولا ينهون ما بدءوا

به. إن عدم الإحساس بالأمن والشعور بعدم الكفاءة يؤديان إلى ضعف الانتباه وعدم القدرة على مقاومة التشتت، وكذلك فإن الأولاد الذي يعيشون في عالمهم الخيالي الخاص تضعف قدرتهم على الانتباه لبيئتهم، كما أن هناك صعوبات في الانتباه لدى الأولاد الذين يعانون من صعوبات تعلم، وتخلف أو إعاقة عقلية أو اضطرابات انفعالية.

طرق الوقاية:

١- **تنمية الكفاءة والنجاح:** إن النقد المستمر وخبرات الفشل تؤدي إلى عدم استمرار الولد في المهمات التي يبدأ بها. يؤدي تركيز الأهل المستمر على الخطأ وعلى كيفية عمل الشيء بشكل أفضل إلى أن يكف الأولاد عن المحاولة، ويتجنبون الشعور غير المريح الذي قد ينتج عن الفشل في إتمام مهمة بالتنقل من مهمة إلى أخرى، يحاول الأولاد تجنب القلق عن طريق قلة الانتباه والانتقال باستمرار إلى الوضع التالي. وكي تجنب الولد هذا النوع من قلة الانتباه اختر له مهمات فرص النجاح فيها عالية ثم امتدح اتمامه للعمل. فالولد الذي لا يشعر بالكفاءة ينمو عن طريق مزيج من ثناء الأهل وتشجيعهم والنجاح في إتمام المهمات. ويحرص الأهل الواعون على جعل أول خمس سنوات من حياة الولد مليئة بفرص النجاح المعدة حسب مستوى قدرة الولد مع إدراك أن المهمات السهلة جداً أو الصعبة جداً لا تنمي الشعور بالكفاءة والجدارة، بينما يؤدي حل مشكلات على درجة متوسطة من الصعوبة والتحدي إلى شعور بالتمكن فالولد الذي يشعر بأنه قادر على القيام بعمل ما ينتبه ويقاوم التشتت.

٢- **علّم الولد تركيز الانتباه وعززّه:** إن تركيز الانتباه يمكن أن يعلّم ويشجع منذ الطفولة المبكرة، إن انتباه الأهل وتشجيعهم لقدرة الولد المتزايدة على تركيز الانتباه هي العنصر الأساسي في الوقاية من

تكوين عادة ضعف الانتباه. إن الكثير من المهارات تعتمد على القدرة على تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشياء، وعلى الولد الانتباه إلى الخصائص البارزة في الأشياء حتى يستطيع تمييز أوجه الشبه وأوجه الأختلاف. إن تركيز الانتباه يتطلب المثابرة أيضاً، لذا يجب أن يعطى الثناء والتشجيع على المثابرة ومقاومة التشتت والشعور بالإحباط وعندما ينتقل الولد من عمل غير مكتمل إلى آخر فعلى الأهل تجاهل ذلك أو عدم تشجيع مثل هذا السلوك. المهم هو عدم تعزيز التشتت، وإذا ما تشتت انتباه الولد يجب عدم الانتباه له سواء أكان هذا الانتباه إيجابياً أو سلبياً. إن معظم الأولاد في عمر (٤ سنوات) يجب أن يكونوا قد تعلموا كيف يتحكمون في انتباههم وأن يكون قد أصبح باستطاعتهم التمييز بين متى عليهم الانتباه (عندما يتحدث إليهم شخص ما، أو يقرأ) ومتى يمكنهم عدم تركيز انتباههم (أثناء اللعب الحر، أو الاستراحة). إن التحصيل الأكاديمي المناسب يعتمد على تطوير القدرة على الانتباه ومقاومة التشتت.

٣- **العناية الملائمة بالجنين قبل الولادة:** قد ينتج ضعف القدرة على التركيز عن بيئة رحمية غير مناسبة للجنين، وصحة الأم الجسمية والعقلية هي الضمان لمنع حدوث ضعف القدرة على التركيز الناتج عن أي ضرر يتعرض له دماغ الجنين. إن معظم الأهل يعرفون الآثار السلبية الناتجة عن تعاطي الأم الحامل عقاقير مثل الدخان والحشيش والكحول، ومختلف أنواع الأقراص. كما أن تعرض الأم الحامل إلى التوتر الشديد يمكن أن يؤثر على الجنين، فقد لوحظ أن تعرض الأم الحامل إلى التوتر الشديد خلال فترة الحمل يؤدي إلى تعرض الجنين لضعف التركيز وصعوبات التعلم فيما بعد.

العلاج:

١- **نظّم البيئة وقلّل المشتتات:** إن الأولاد سريعي التشتت يستجيبون بشكل أفضل عندما ينظم الكبار البيئة من أجل تقليل المشتتات وزيادة جاذبية المثير الذي يجب على الولد أن ينتبه له، وكلما أصبح بإمكان الولد الانتباه بشكل أفضل، كلما أمكن تقليل كمية التنظيم. وهناك دلائل تشير إلى أن تقليل المثيرات أو المنبهات يعتبر فعالاً للأطفال سريعي التشتت، فتغطيه الأرض بالسجاد ووضع ستائر على النوافذ يقلل من امتلاك الولد إطاراً يمكنه من خلاله التركيز على الحديث أو الكلمات المكتوبة. يجب أن تذكر توقعات الأبوين من الولد صراحة ويتم إيصالها له، كما يجب أن يكون بإمكان الولد توقع ما هو مطلوب منه بشكل روتيني، حيث أن الأولاد سريعي التشتت يجدون صعوبة في تحمل عدم التنظيم أو التغيير المستمر في الروتين، وكذلك فإن الثبات في النتائج يعطي الولد إحساساً بالأمن ويزوده بنظام محدد، ويعرف الأولاد أن سلوكاً معيناً سوف يتبعه إجراء محدد. إن الأولاد الذين يعرفون عادة ما الذي يجب عليهم أن يتوقعوه، ولديهم إحساس بالأمن أقل عرضة للشعور بالتخبط والتشتت السريع.

٢- **عزّز الانتباه ومقاومة التشتت:** إن طول فترة الانتباه كأي سلوك آخر، يمكن أن يزداد عن طريق تعزيز التزايد في طول الفترة التي يركز فيها الولد انتباهه، والنتائج الإيجابية كالثناء أو المكافأة يجب أن تتبع فترات الانتباه والأوقات التي يستمر الولد فيها بالقيام بنشاط ما بالرغم من وجود المشتتات، يجب على الأهل والمعلمين وغيرهم أن ينتبهوا للطفل عندما يكون هو منتبهاً فقط. (لمعرفة بعض الطرق المحددة في التعزيز كالاتفاقية أو استخدام الفيش أو غيرها). وغالباً ما يتلقى الأولاد كثيرو التشتت الانتباه عندما يكونون مشتتين بدل تلقيه على فترات

تركيزهم (ربما النادرة) ويعتبر التعزيز الخارجي (كاستخدام الإشارات التي يمكن أن تستبدل بها ألعاب فيما بعد) أسلوباً فعالاً في بناء مهارات التركيز والانتباه عند الولد، فمثلاً: قد يعطي الأب للطفل إشارة واحدة لمجرد النظر في السؤال وثلاث إشارات للعمل على حله وخمس إشارات إذا استطاع حله بنجاح، لقد استخدم هذا الأسلوب التدريجي بنجاح كبير على مستوى البيت والمدرسة، فبإعطاء بعض التعزيز (مثل الإشارة أو الإبتسامة) لأقل استجابة كالنظر إلى السؤال يمكن معه ضمان بعض التقدم، لقد سر الكثير من الأولاد وفوجئوا عندما تلقوا استجابات مشجعة عن إجابات خاطئة ومكافأة أكبر عن الإجابة الصحيحة، وذلك عكس الاستجابات السابقة السلبية أو المحايدة للإجابة الخاطئة والتي غالباً ما تؤدي إلى شعور الأولاد بالغضب وفي النهاية التخلي عن المهمة، لذلك يجب تعزيز الولد باستمرار بالمنبهات الصوتية غير المناسبة كما يمكن وضع الأشياء بعيداً عن النظر في خزائن وأدراج مغلقة، وتنظيم المكتب الذي يستعمله الولد. ويجب إبعاد أية مواد لها علاقة بلعبة أو مهمة أتمها الولد فور الانتهاء منها.

إن بعض الأولاد يستجيبون بشكل جيد لاستخدام لوح كرتون مثقوب لعرض المسألة أو الفقرة أو الصورة موضوع السؤال واخفاء ما عداها. أما الأولاد الذين يشتتون بفعل المثيرات الصوتية فقد يصبحون أكثر انتباهاً باستخدام سدادات للأذن كالقطن، حيث تصبح الدراسة في جو مزعج كثير الضوضاء أو الاستعداد للامتحان أكثر سهولة بقطع كل الأصوات المشوشة. والقاعدة المناسبة هي تعريض الولد تدريجياً للظروف الطبيعية. فمثلاً يمكن التقليل من فعالية سدادات الأذن كلما أصبح بإمكان الولد تحمل المزعجات الصوتية ويمكن أن يتم التنظيم أيضاً من خلال التخطيط الدقيق للمهمات، ففي البداية يستجيب الأولاد عادة بشكل أفضل للمواد التي يحبونها

وبعد ذلك تقدم المواد التي لا يحبونها ويجب أن تكون المهمات والواجبات البيئية أو المدرسية محددة وليست عامة، لأن الولد بحاجة إلى خبرات ناجحة في إكمال مهمات قصيرة ومحددة، وحتى نضمن ذلك يجب أن يكون الوقت المخصص للمهمة قصيراً مع فترات محددة مسبقاً للراحة أو اللعب. ويزداد الوقت الذي تحتاجه المهمات تدريجياً مع تزايد قدرة الولد على الانتباه لفترة أطول، ويمكن الاستعانة بساعة المنبه لإعطاء إشارة عند نهاية فترة العمل أو اللعب. ويستطيع كثير من الأولاد القيام بربط ساعة المنبة والإحساس بالإستقلالية من خلال تحديدهم فترات العمل واللعب بأنفسهم وتطبيقهم ذلك.

إن التنظيم يحتاج إلى استراتيجية محددة بدل ترك الأمور تحدث بطبيعتها، فمثلاً يجب أن تعطى جميع التعليمات بشكل واضح ومحدد، ومن المهم أن تتأكد بأن الولد ينظر إليك قبل إعطائه أية تعليمات كما أن من المهم تجنب أي كلام غير ضروري، ويجب أن تعطي التعليمات الواضحة المتعلقة بالعناصر ذات العلاقة بالمهمة المطلوبة فقط. على الأولاد أن يتعلموا التروي والتأمل أثناء المحادثة بدل التسرع والقفز إلى النتائج، إن التأملية تمكن لمجرد المحاولة، فالانتباه مثلاً ولو لمدة خمس عشرة ثانية فقط يجب أن يعزز باستمرار، وحتى النظر إلى الآخرين قد يكون بحاجة إلى تعزيز، وكثيراً ما يسأل الأهل كيف يمكنني أن أكون إيجابياً مع الولد مع أنه لا ينتبه لأكثر من خمس ثوان، والجواب هو أنه يجب أن يكون الأب دائماً إيجابياً بعد هذه الثواني والاستمرار في ذلك قد يزيد هذه المدة إلى التكرار والثبات أو الجلد من قبل الراشدين. لقد تم تطوير رزمة تعليمية لتعليم الصغار جداً الانتباه والتصميم الأساسي للرزمة مشابه للأفكار التي تم عرضها. إن تركيز الانتباه يمكن التدرب عليه. والتحسن يتم عادة تدريجياً بالنسبة لهؤلاء الأولاد. فإن القدرة على الانتباه

والانتقال الدقيق وعلى تركيز الانتباه التي تنمو عادة بشكل طبيعي يجب أن تعلّم. وقد تم في المواقف الجماعية استخدام التعزيز الجماعي على الانتباه (مثلاً الثبات أو الاستمرار في العمل) بنجاح. إن الوالدين المشتتين في أحد الصفوف قد يركزان على نحو أفضل في جو يتضمن تعزيزاً مستمراً لتركيز الانتباه. أما في البيت، فيمكن امتداح أو مكافأة جميع الأشقاء إذا جلسوا جميعاً بصمت وانتبهوا لشخص يتحدث إليهم أو يسليهم.

٣- **الطرق المتخصصة:** يمكن أن تلجأ المدرسة أو البيت إلى التعليم الخاص الذي يتم غالباً عن طريق مدرس تربية خاصة أو اختصاصي في صعوبات التعلّم، والمهم هو أن يعلم الولد المهارات الأساسية اللازمة للقدرة على التركيز. يجب تعليم الأولاد دائماً التركيز على العناصر الهامة في الموقف أو المشكلة. وتستخدم عادة لهذا الغرض مسابقات الكلمات لتوضيح المهارات في التمييز، وعلى الولد أن يصغي وأن يعي العناصر الأساسية ومن الأمثلة على ذلك: « لقد وضعت الملح في الحليب كي يصبح حلواً » وسؤال الولد: « أين الكلمة الخطأ ؟ ولماذا ؟ وماذا يجب أن تكون حتى تصبح صحيحة ؟ ». وهناك قضية أخرى لها علاقة بالأمر وهي التدريب على إدراك الشكل والخلفية، حيث تعطى تمرينات بصرية وسمعية لتوضيح عناصر الشكل المهمة من عناصر الخلفية الأقل أهمية، فصوت المعلم في الصف هو شكل والأشياء الأخرى في تلك اللحظة هي خلفية. وبعض الأولاد بحاجة إلى جهد مكثف لتعلم التسلسل في التفكير فهم يشوشون ولا يفهمون ما الذي يأتي أولاً ثم ثانياً أو ثالثاً، لذلك فإن التدرب على هذه المهارة يمكنهم من الانتباه وفهم التسلسل في الأحداث، وفي العلاج النفسي يعتبر العديد من أساليب ضبط النفس ملائماً حتى يتعلم الأولاد التحدث مع النفس لتوجيه سلوكهم فالكلمات « قف، انظر وأصغ » يمكن للولد أن

يفكر بها ويمارسها في مواقف مختلفة أما الأولاد الصغار جداً فهم بحاجة لطريقة لمقاومة التشتت وذلك بالتدرب على أن يقول الولد لنفسه « سوف استمر في العمل حتى لو طلب مني شخص التوقف ». ومن الأساليب المناسبة الأخرى الاسترخاء والتدرب على النفس العميق، وهناك إمكانية لاستخدام المعلومات المرتدة البيولوجية، والفكرة الأساسية هي تعليم الولد الاسترخاء جسمياً ونفسياً وبالتالي تصبح عملية الانتباه أكثر تلقائية و « فعالية » كما أن التدريب على الاسترخاء العضلي يعتبر فعالاً في حالة الأولاد ذوي النشاط الزائد وسريعي التشتت. أما الأولاد الذين يعانون من القلق والتوتر والخوف (حيث المشكلة عندهم انفعالية) فإن أساليب العلاج النفسي التقليدية ومن خلال اللعب تعتبر أفضل حيث يمكن فهم الصراع وحله، فكلما زاد إحساس الولد بالأمن أصبح أكثر قدرة على الانتباه ومقاومة التشتت.

ثانياً - أحلام اليقظة:

إن الأفكار الخيالية السعيدة والتمنيات التي تسمى (أحلام يقظة) شائعة عند الأولاد العاديين، إلا أن المقصود بهذه الأحلام كمشكلة هو انغماس الشخص بالأحلام في وقت غير مناسب على نحو يتضمن عدم القدرة على التركيز. والمؤشر الأساسي لوجود مشكلة هو أن تعيق أحلام اليقظة عمل الشخص، فحلم الولد بدل أن ينتبه أو يكمل واجباته أو يختلط بزملائه يشير إلى وجود مشكلة أحلام يقظة، وازدياد طول الفترة التي يقضيها الولد في هذه الأحلام يوماً بعد يوم يعتبر مؤشراً على تفاقم المشكلة. إن الأحلام العابرة أمر عادي أما العيش بالخيال بشكل مستمر فليس كذلك. لا يعتبر سلوكاً عادياً أن يقضي طفل عمره بين (٨ - ١٠ سنوات) أكثر من عشر دقائق في الأحلام على نحو متكرر.

الأسباب:

١- **إدراك الولد أن أحلام اليقظة أكثر إشباعاً له من حياته الواقعية،** عندما يشعر الولد أن حياته الواقعية صعبة جداً أو أنها غير مشبعة بشكل غير عادي فإن أحلام اليقظة في هذه الحالة تصبح مهرباً ممتعاً،

فالأماني يتم تحقيقها من خلال الخيال، والخيال يعطي شعوراً قوياً بالرضى مقارنة مع النشاطات اليومية المملة، والولد يرى أن أحلام اليقظة أكثر سهولة من حل المشكلات الاجتماعية أو الدراسية. وقد تستحوذ الخيالات على الأولاد أكثر ويقل بالتالي اهتمامهم بالتكيف مع محيطهم الواقعي. فهم مشبعون بأفكارهم الخاصة، ويمضون وقتاً أطول في عالمهم الخاص لأنهم في أحلام اليقظة أبطال، فائزون، مشهورون ومحصنون من النقد أو المشاعر السلبية، وهؤلاء الأولاد يملكون القدرة على العمل بكفاءة إلا أن مواهبهم لا تحظى بثناء الآخرين وانجازهم للمهمات لا يعطى التقدير اللازم.

٢- **التعويض عن إعاقة حقيقية:** غالباً ما يحلم الأولاد ذوو الإعاقات الجسدية بأنهم طبيعيون ومشهورون، من الشائع ظهور أحلام اليقظة عند الأولاد الذين يعانون من إعاقة « غير مرئية ». فمثلاً الأولاد الذين لديهم صعوبات في التعلم يبدون طبيعيين مع أنهم في الواقع يعانون إعاقة حقيقية تتمثل في عدم قدرتهم على التكيف مع محيطهم التعليمي العادي، وغالباً ما يؤدي فشلهم المستمر وصعوباتهم إلى أحلام اليقظة كوسيلة للهرب، وهؤلاء الأولاد غالباً ما يجدون صعوبة كبيرة في فهم التعليمات المعقدة أو الأفكار المجردة. وبغض النظر عن طبيعة الإعاقة فإن الإحباط الحقيقي يمكن أن يؤدي بسهولة إلى مشكلة أحلام اليقظة، فالرضى أو الشعور بالقوة التي لم يتم الحصول عليها في العالم الواقعي يتم البحث عنها في الخيال.

٣- **أحلام اليقظة كعادة:** تشيع أحلام اليقظة بين الأولاد الصغار وهناك نسبة قليلة من الأولاد لا يستطيعون التخلص من هذه العادة الممتعة. فإن أحلام اليقظة تستمر في الظهور عندهم بشكل مفرط، كما أن بعض الأولاد يخصصون وقتاً محدداً لأحلام اليقظة. ومن الشائع والمؤسف أن بعض الأولاد يظهرون عادة السرحان أثناء

حديث الأب أو محاضرة المعلم، بينما يحلم أولاد آخرون في أوقات محددة عندما لا يكون هناك ما يفعلونه، وقد يعد بعض الأولاد أنفسهم بشكل طقوسي لممارسة أحلام اليقظة لمدة نصف ساعة قبل العشاء أو بعده.

٤- **أحلام اليقظة عند الخجولين:** تنتشر أحلام اليقظة الواضحة بشكل خاص بين الأولاد الخجولين، فالأولاد اللذين لا يشعرون بحماية الأم أو بالانفصال النفسي المبكر عن الأهل يطورون عادة شعوراً بالخجل وبعدم القدرة على التكيف. فهم يشعرون بالحرج والخجل في المواقف الاجتماعية، وبالمقابل فإن الخيال يمدهم بمتعة كبيرة خيالية من الأحاسيس السالبة، ويمكن رؤية الأولاد الخجولين وهم يقضون وقتاً في الأحلام الممتعة، وقد ارتسمت على وجوههم ابتسامة. وما يستدعي الاهتمام أنهم غالباً ما يصبحون أكثر قلقاً في المواقف الاجتماعية، ويقل تفاعلهم مع الآخرين، وتدريجياً تصبح أحلام اليقظة أكثر تعزيزاً لهم فيزداد احتمال حدوثها.

طرق الوقاية:

١- **إعمل على تنمية الإحساس بالكفاءة منذ الصغر:** بما أن أحلام اليقظة هي غالباً رد فعل لإدراك الولد أن تكيفه غير مناسب لذا فإن شعوره بالكفاءة هو أفضل طرق الوقاية. والمشاعر الأساسية بالكفاءة يبدأ تكونها قبل سن الخامسة ويجب أن يشعر الأولاد بالكفاءة والأمن حتى يكون بمقدورهم التفاعل مع محيطهم بشكل فعال. لأن غرس الشعور بالكفاءة لدى الولديقيه من الحاجة لتطوير الشعور بالإشباع من خلال أحلام اليقظة. ولذلك على الأهل أن يوجدوا التوازن بين تقديم الحماية المناسبة للطفل والسماح له بالاستقلالية، وتظهر الاستقلالية المناسبة من خلال قدرة الولد على إنجاز المهمات التي تحقق له الحصول على ثناء الآخرين

والشعور الشخصي بالإنجاز. وتعتبر المهمات اليومية الروتينية أفضل الوسائل المتاحة لتحقيق ذلك خلال مرحلة الطفولة الباكرة.

إن حماية الأهل الزائدة تؤخر إحساس الأولاد بالكفاءة، وهؤلاء الأولاد غالباً ما يطورون مزيجاً محزناً من الشعور بالقوة والتفوق وفي الوقت نفسه بالعجز وعدم الكفاءة. ولا يدعم إدراكهم غير الواقعي لأنفسهم إلا أحلام اليقظة. إن الولد يجب أن يزداد إحساسه بالكفاءة مع تزايد نضجه، كما يجب تجنب حماية الأولاد من مشكلات الحياة اليومية وكذلك تجنب الوضع المعاكس وهو التخلي النفسي عن الولد. إن أفضل طريقة لإعداد الأولاد هي تعريضهم تدريجياً لصعوبات حقيقية. فمثلاً يعتبر دخول المدرسة لأول مرة اختباراً حقيقياً لقدرة الولد على التكيف مع المطالب الأكاديمية والاجتماعية، فالأولاد الذين لديهم مفهوم عن الذات غير واقعي أو مهزوز، غالباً ما يصدمون بالصعوبات التي تواجههم في المدرسة، وهؤلاء الأولاد عرضة للهرب إلى أحلام اليقظة بحثاً عن مصدر للإشباع وعن دليل على الجدارة، لذلك يجب عليك القيام بكل ما يمكن لإعداد الولد للمدرسة، وقد يأخذ الإعداد شكل مناقشة لجوانب القوة والضعف لدى الولد مع المعلم كي يقوم المعلم بمساعدة الولد بشكل محدد إذا لزم الأمر.

٢- **أكّد الشعور بالرضى بالحياة اليومية:** هناك أولاد أكفياء نسبياً إلا أنهم يشعرون بالرضى عن إنجازهم، ويقترن الشعور بالرضى عادة مع القدرة على معالجة المهمات بكفاءة. إن وعيك لحاجة الولد المحتملة لمناقشة وتعزيز الشعور بالرضى لديه يمكن أن يجنب الولد كثيراً من الصعوبات وخاصة أحلام

اليقظة، فالولد الراضي نسبياً ليس بحاجة لتطوير طرق بديله للإشباع، ومن الوسائل الفعالة في تأكيد الحصول على الرضى اليومي النمذجة، والمناقشة والتعزيز فالأهل يقدمون نموذجاً للشعور بالرضى بكونهم سعداء بنشاطاتهم اليومية.

ويتم ذلك عبر طريقتين: المناقشة والتعزيز. أما المناقشة فهي سهلة، فتحدث عن شعورك بالرضى عن سلوكك وإنجازاتك الفعلية: كقولك « لقد استمتعت حقاً بإنهاء هذا التقرير ». « لم يكن ما فعلته على درجة كبيرة من الكمال إلا أنني بذلت جهدي وأشعر بارتياح كبير ». أما التعزيز فهو المكافأة التي تعطيها لولدك عند قيامه بنشاطاته اليومية. ولا تقلل من أهمية تأثير ابتسامتك عندما يتحدث أولادك عن شعورهم بالسعادة.

العلاج:

١- **خطط للنشاطات:** يجب ألا يوضع الأولاد الحالمون في ظروف الملل أو العزلة. كما يحدث غالباً فالحياة الواقعية يجب أن تصبح أمتع وأكثر إثارة وتحد للطفل من حياته الخيالية. ويجب اشراك الولد في نشاطات مع الرفاق ما أمكن وإذا تعذر ذلك يجب أن تتم تنمية طاقات الولد بشكل بناء، فمثلاً قد يكون تحديد وقت لإنهاء المهمات أسلوباً فعالاً جداً في إعاقة حدوث أحلام اليقظة عند الأولاد الصغار، وكذلك تكليف الولد بمهمات صغيرة يمكن اتمامها دون الشعور بالملل أو التعب، وخاصة المهمات التي تحتاج إلى انتباه وسرعة، وتذكر وأخذ ملاحظات. يجب تشجيع الأولاد ومكافأتهم إذا لزم الأمر على نشاط الإبداع. إن النشاطات الفردية مثل القراءة والعمل الفردي قد تشجع أحلام اليقظة. وكذلك نجد أنه من غير الممكن في حالة النشاط الفردي معرفة ما إذا كان الولد يحلم أو طالما أنه لا يوجد هناك استجابة خارجية متوقعة. وبالمقابل فإن المناقشة الجماعية أو التمثيل أو العمل في مشروع مع الرفاق يحتاج إلى تفاعل، كما يمكن الطلب من قائد جماعة متفهم أن يلاحظ أية تعبيرات جوفاء أو

ابتسامات غير مناسبة أو عينين زائغتين مما قد يشير إلى أحلام يقظة. وفي هذه الحالة على القائد أن يتخذ إجراء فورياً ليضمن انخراط الولد في النشاط القائم، كما يمكن التأكد من المشاركة والانتباه عن طريق سؤال أسئلة حول ما جرى، ومن الضروري التحدث مع المعلم حول خطط محددة لضمان عدم السماح لهذا الولد الهادئ غير المزعج بالاستمرار في أحلام اليقظة.

٢- كافئ على الانتباه والإنتاجية: تجاهل سلوك أحلام اليقظة وكافئ على السلوك المعاكس، وهو الانتباه والإنتاجية، تعتمد هذه الطريقة على مبادئ نظرية التعلم التي تقول إن السلوك غير المناسب يجب أن يهمل والسلوك المناسب يجب أن يعزز. فعندما يلاحظ الأبوان أو المعلمون الولد خلال فترة منتجة عليهم أن يثيبوه على ذلك مستخدمين معززات مادية إذا لزم الأمر، ومن الطرق الفعالة جداً أن يمنح الأبوان الولد مكافآت وامتيازات إضافية عندما يذكر المعلم أن الولد قضى فترة أقصر في أحلام اليقظة في المدرسة، ويجب أن تكون هناك محاولات واعية لتقديم مزيد من التعزيز وردود الفعل الإيجابية من أجل جعل حياة الولد الحقيقية أكثر إمتاعاً من حياته الخيالية. وفي حالة الأولاد الصغار جداً والأولاد المغرقين في أحلام اليقظة فقد يكون من الضروري إيقاظ الولد من خيالاته، حيث يقوم الراشد بأسلوب لطيف بنداء الولد باسمه أو توجيه سؤال له أو لمسه أو هزه. فهذه الطريقة تعتبر فعالة في تقصير طول فترة التخيلات، على أن يشرك الولد بعد إيقاظه في محادثة أو أي نشاط آخر كلما أمكن ذلك. أما التعنيف فيجب تجنبه دائماً، فالنقد والعقاب يؤديان إلى غضب معاكس، وفي بعض الحالات قد يعززان أحلام اليقظة.

ثالثاً - الاعتمادية الزائدة:

يتضمن السلوك الاعتمادي طلب المساعدة المستمرة والمحبة والانتباه من الآخرين، ويظهر الولد الاعتمادي الكثير من علامات عدم النضج مثل البكاء والنحيب والسلوك الاعتمادي وغالباً ما يقاطع الولد الاعتمادي المحادثة القائمة بين أبويه. وكثيراً ما يطالبهم بعمل أشياء له بإمكانه أن يعملها بنفسه.

فالاعتمادي يستمر في الذهاب إلى الراشد طالباً المساعدة ومن سلوكياته الاقتراب الجسدي، وكذلك رغبته في الحصول على الانتباه بمراقبته أو التحدث إليه أو النظر إلى ما فعل.

والنحيب هو النمط السائد من سلوك عدم النضج والاعتمادية، وينتحب الأولاد أكثر ما يمكن في سن ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المدرسة. ومع أن الطلب أمر طبيعي إلا أن الولد المنتحب لا يقبل أن يرفض طلبه كما أنه لا يبادر من تلقاء ذاته إلى اتخاذ الخطوات اللازمة لإشباع رغباته وحاجاته.

الأسباب

١- **تعزيز الأبوين:** يتعلم بعض الأولاد كيف يؤثرون على الراشدين ويحصلون على ما يريدون من خلال قيامهم بالدور الطفولي، ويجد بعض الراشدين مثل هذا السلوك الطفولي ممتعاً جداً، كما أن بعض الأهل لا يريدون لأطفالهم أن يكبروا، ولهذا يقومون بتعزيز التصرفات غير الناضجة لأطفالهم. كما أن هناك آباء يقومون بحماية أبنائهم حماية زائدة بحبهم الطاغي أو الخانق لهم.

٢- **الشعور بالذنب:** يستسلم بعض الأهل للطفل الشكّاء البكّاء بتأثير إحساسهم غير الواعي بالذنب نتيجة عدم حبهم للطفل بدرجة كافية مثلاً أو البقاء بعيدين عنه لفترة طويلة أو لكونه مريضاً أو معاقاً.

٣- **تساهل الأبوين:** إذا وجد الأب صعوبة في وضع حدود لسلوكيات الولد فإنه يتراجع بسهولة ويستسلم لرغبات الولد غير المنطقية.

٤- **لفت الانتباه والحصول على السلطة:** قد يبكي بعض الأولاد أو ينتحب كطريقة للفت

انتباه الأبوين أو كسلاح مضاد لسيطرتهما ولاكتساب قوة تفوق تلك السيطرة.

٥- **التمركز حول الذات:** ينظر الولد النرجسي للآخرين من منظور مدى استفادته منهم فقط، والولد النرجسي مشبع بشعوره بالأهمية، وأي تعامل يستشف منه عدم العدالة مهما صغر يكون مزعجاً بالنسبة له، كما أنه يبدو وكأنه يبحث عن تلك المواقف أو يترصدها.

٦- **الشعور بالحرمان:** الولد الذي يشعر بأنه مهمل أو محروم يحتاج يومياً إلى وقت يقضيه وحده مع أبويه.

طرق الوقاية:

١- **شجع القدرة على اتخاذ القرار:** شجع الولد منذ سن مبكرة على القيام بالاختيار مثلاً اختيار نوع الرقائق التي يريد أكلها.

٢- **قدم الدعم المبكر للطفل:** يصبح الولد مستقلاً بعد أن يكون قد تعلم أن بإمكانه الاعتماد على تقبل الأبوين له ورضاهما ودعمهما له. وإذا لم تلبّ حاجة الولد الأساسية للاعتمادية من قبل الأبوين المتفهمين فقد ينقصه الدعم الكافي والرعاية كي يتقدم بنجاح إلى مستويات أعلى من الاستقلالية.

٣- **لا تكن متجبراً أو مستبداً:** الأهل الذين يميلون للسيطرة على أطفالهم عن طريق فرض الكثير من القوانين أو عن طريق التذمر والشكوى غالباً مع ينشئون أطفالاً مطيعين إلا أنهم اعتماديين.

٤- **كن متجاوياً:** أعط اهتماماً فورياً وودياً لأيّ طلب يطلبه الولد، ولا تماطل ولا تعط استجابات غامضة مثل: (سوف نرى، يمكن) دون سبب معقول، ولا تقل (لا) بشكل آلي دون أن تكون لديك أسباب مقنعة، وإذا قلتها فقلها بحزم واشرح الأسباب، ثم لا تتراجع.

٥- لا تفسد الولد بالدلال: يتضمن الدلال الزائد نوعين من الممارسات:

أ. إعطاء الولد أشياء لا يحتاجها وغالباً لا يريدها.

ب. القيام بعمل أشياء للطفل يستطيع القيام بها بنفسه.

العلاج:

١- كن حازماً: وبعبارة أخرى وصّل للطفل فكرة أن عليه أن يتحمل مسؤولية شغل وقته بنفسه. وللتغلب على حالة التذمر والشكوى لا تغير رأيك تحت أي ظرف إلا إذا جاءك أحدهم بحقيقة منطقية لم تكن قد خطرت ببالك من قبل وكانت هذه الحقيقة تلقي ضوءاً جديداً على المشكلة.

٢- التصحيح: عندما يتصرف طفلك باعتمادية، صححه بأسلوب وديّ وعملي وشجعه على الشعور بأن بإمكانه التصرف بشكل أفضل وعند تصحيحك للطفل لا تستخدم أسلوب الألقاب أو التهديدات.

٣- التجاهل: تجاهل البكاء والعويل وإلحاح الولد تجاهلاً منتظماً. في البداية سوف يكون الأمر أسوأ ويزيد إلحاح الولد كي يجبرك على التراجع، إلا أن البكاء والعويل سوف يختفيان تدريجياً، وسوف يتخلى الولد عن النحيب عندما يدرك أنه لم يعد مجدياً في حصوله على ما يريد أو الحصول على انتباهك أو استغلالك.

٤- استخدام نظام تعزيز مناسب: علّم طفلك أنه من الأجدى له أن يتصرف بطريقة أكثر نضجاً:

أ. حدّد السلوك الذي ترغب في تغييره:

١- لغة الأولاد.

٢- التثبت والالتصاق.

٣- بدلاً من النحيب والعويل.

ب. عزز السلوك المرغوب: سجل السلوكيات الاعتمادية ونبّه الولد إلى عددها وامتدح الولد لإظهاره مزيداً من السلوك الناضج.

٥- العزل: اختر سلوكاً اعتمادياً واحداً ترغب في إنهائه وفي كل مرة يقوم فيها الولد بهذا السلوك أرسله إلى غرفته لمدة دقيقتين إلى خمس دقائق. وقل له اذهب إلى غرفتك واجلس على سريرك وابق إلى أن تصبح مستعداً للتحدث عن واجباتك دون تذمر.

٦- المديح أو الثناء: تأكد من إعطاء الولد الاهتمام، وأن تمدحه عندما يتصرف بطريقة استقلالية ناضجة، ابتسم للطفل، ربّت على كتفه، وامتدحه.

٧- إعطاء مزيد من الحرية: اختر جانباً محدداً من جوانب النمو عند الولد، ثم قم بتشجيعه، وسوف يقودك هذا إلى تحميله مسؤوليات تتزايد تدريجياً.

٨- دلل الولد: امنح الولد الذي يحب الالتصاق والتعلق مزيداً من الحب والاحتضان. دلّله دلالاً زائداً لفترة من الزمن بإعطائه أكثر بكثير مما يطلبه من المحبة حتى تضمن أنه اكتفى. أطلب من الولد الذي يبكي أن يذهب إلى غرفته وأن يبكي كما يشاء. وهذا التغيير في أسلوبك قد يكون له تأثير عكسي فيقلل بكاء الولد وصراخه.

رابعاً - القلق:

يمثل القلق حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والهم المتعلق بحوادث المستقبل، وتتضمن حالة القلق شعوراً بالضيق وانشغال الفكر وترقب الشر وعدم الارتياح حيال ألم أو مشكلة متوقعة أو وشيكة الوقوع. فالولد الرضيع يمكن أن يخدش شعوره بالأمن بسهولة بسبب الأحداث أو الأصوات المفاجئة التي تخيفه. وفي عمر ثلاث سنوات يظهر الأولاد شعوراً بالقلق تجاه الأذى الجسمي، أو فقدان حب الأهل، أو الاختلاف عن الآخرين، أو العجز عن التعامل مع الحوادث.

وتعتبر مشاعر القلق المتعلقة بأخطاء متخيلة من الأمور الشائعة في مرحلة الطفولة الباكرة. ويبلغ القلق أوجه فيما بين عمر سنتين، وست سنوات عندما يفكر الولد بخطر حقيقي أو متخيل. إن مشاعر التهيج السلبية تترك الأثر نفسه لدى الولد سواء أكان موضوع القلق واقعياً أو متخيلاً. وتتضمن أعراض القلق: التهيج، البكاء الصراخ، سرعة الحركة، التفكير الوسواسي، الأرق، الأحلام المرعبة، فقدان الشهية، التعرق، الغثيان، صعوبات التنفس، والتقلصات اللاإرادية.

ويستثار الشعور بالخوف لدى الأولاد القلقين بسهوله وهم يبدون وأنهم يبحثون عن أشياء تثير اضطرابهم، كما أنهم فريسة سهلة للمرض والتكدر ويظهرون قلقاً زائداً تجاه مواقف الحياة اليومية التي لا تثير عادة اهتمام الآخرين. والذين يعانون من قلق مرتفع منهم، هم غالباً أقل شعبية بين أقرانهم وأقل إبداعاً ومرونة من غيرهم. كما أنهم أكثر قابلية للإيحاء وأكثر تردداً وحذراً وجموداً، ومفهوم الذات لديهم متدن نسبياً. ويعتمدون على الراشدين اعتماداً زائداً، ولا يعبرون عن غضبهم من الآخرين بحرية. والأكثر قلقاً منهم يحصلون على درجات أقل في اختبارات الذكاء والتحصيل خلال دراستهم الابتدائية والثانوية. وهو أمر قد يكون ناتجاً عن تدخل عامل القلق في قدرتهم على الأداء بفاعلية. ويؤدي القلق غالباً إلى حلقه مفرغة إذ يزداد مستوى التوتر ويزداد احتمال إنكار الحقائق غير المريحة، وبدلاً من البحث عن حلول بديلة يؤدي الاضطراب إلى شل حركة الفرد. إن الأولاد الصغار ينظرون إلى آبائهم كمصدر للأمن والحماية من الخطر، ومن خلال هذه الخبرة تنمو قدرة الولد على التعامل مع القلق وتحمله. ويظهر القلق نتيجة الإنفصال المبكر عن الأهل، كما يشكل الخوف من فقدان حب الأهل مصدراً مستمراً للقلق لدى الأولاد، وفي فترة المراهقة تؤدي مشكلات الهوية إلى كثير من القلق.

الأسباب:

١- أ. **عدم الثبات:** يؤدي تقلب الأهل والمدرسين إلى حالة من التشوُّش والقلق لدى الأولاد، والأولاد الذين لديهم استعداد للقلق يزيد احتمال ظهور القلق المرتفع لديهم عندما يعاملون بطريقة غير ثابتة وفي الواقع فإن أي أحد من الراشدين الهامين في حياة الولد يمكن أن يكون مصدراً للتشوش وعدم الثبات بالنسبة له.

ب. **الكمال الزائد:** يؤدي توقع الراشدين للكمال إلى ظهور استجابات القلق لدى كثير من الأولاد. تنجم مشكلة القلق في هذه الحالات عن كون المعايير مرتفعة جداً بينما الكبار لا يبدون راضين عن أي شيء.

ج. **التسيب أو الأهمال:** يؤدي غياب الحدود الواضحة إلى شعور الأولاد بعدم الأمن إنهم لا يمتلكون المعالم التي تحدد السلوك المناسب الذي يترك أثراً طيباً، فيتعرف بعضهم وكأنه ينتظر المعاقبة، حيث يجد في العقاب طريقة للتعرف على استجابات الراشدين بشكل واضح.

د. النقد: يؤدي النقد الزائد من قبل الراشدين والرفاق إلى حالة من الاضطراب والتوتر، إذ يشعر الولد بالشك في ذاته ويتوقع أن يكون موضع نقد. وهكذا يصبح التحدث مع الآخرين أو الإنجاز أمامهم أو تقديم الامتحانات أو اللعب مثيراً للشعور بالقلق.

هـ. الثقة الزائدة من قبل الراشدين: إطلاع بعض الراشدين الأولاد على المشكلات المالية أو الجنسية أو الاجتماعية التي يواجهها الأهل يجعلهم يشعرون بالقلق حول المستقبل وهكذا يحمل الولد، دون تعمد، أعباء غير ضرورية من الهموم.

٢-الشعور بالذنب: يعيش الأولاد القلق الشديد عندما يعتقدون أنهم قد تصرفوا على نحو سيء فيشعرون بالقلق عندما يتوقعون العقاب لأنهم تصرفوا بشكل سيء أو لأن أفكاراً سيئة قد دارت في مخيلتهم. فهم لم يتعلموا بعد أن من الطبيعي أن تكون لدى الإنسان أفكار سلبية وأن هناك فرقاً بين التفكير بالشيء وعمله.

٣- تقليد الأهل: يكون للآباء القلقين، في معظم الأحوال أبناء قلقون، حيث يتعلم الأولاد القلق ويرون الخطر في كل ما يحيط بهم. فهم يرون آباءهم متوترين وهم يحضرون أنفسهم لرحلة أو لمناسبة. ويصبح الجو مشحوناً بالتوتر بدلاً من أن يكون مشبعاً بالنظرة الهادئة المتفائلة. والأهل الدفاعيون أو الحذرون في التعبير عن انفعالاتهم يمكن أن يولدوا استجابات مشابهة لدى الأولاد.

٤- الإحباط المستمر: يؤدي الإحباط الزائد إلى مشاعر القلق والغضب، وتنشأ لدى الولد حلقة مفرغة تتكون من الشعور بالقلق - التردد - اليأس - والاضطراب، فيصبح القلق عادة لديه وتتراكم المشاكل عليه دون أن تحل وهو يفكر. وبدلاً من أن يفعل شيئاً حيال المشكلة يستمر بالتفكير بها فيزداد شعوره بالتوتر والإحباط ويحس باليأس.

الوقاية:

١- **اعمل على تطوير قدرة الولد على الفهم وحل المشكلات:** يجب على الأهل أن يبذلوا جهداً لتوضيح الأمور للأطفال بلغة يستوعبونها وذلك في وقت مبكر. ويجب أن يكون الأهل مصادر جيدة لتعلم حل المشكلات، فيعلمون أبناءهم كيفية طرح السؤال ثم التفكير بالاحتمالات المتعددة للحل، وبزيادة معرفة الأولاد للعلاقة بين السبب والنتيجة يمكن أن يتعلموا اختيار الأساليب التي تتمتع بأفضل إمكانات الحل الناجح. يتعلم الولد كيفية تحليل موقف التوتر، وأن يساعد في تحديد ما الذي ينبغي عمله. إن الإعداد للموقف هو أفضل مضاد للقلق فأنت تعزز مشاعر الجدارة بمواجهتك المشكلات وبمساعدة الأولاد على مواجهة مشكلاتهم، ويحتاج الولد إلى تعلم أن يواجه المشكلة لا أن يتجنبها.

٢- **ساعد الولد على الشعور بالأمن والثقة بالذات:** يجب على الأهل أن يهتموا ببناء أسس الشعور بالأمن لدى أطفالهم منذ الطفولة المبكرة. وتعتبر لعبة الاستغماية التي يلعبها الأهل مع صغارهم من الطرق الطبيعية والهامة لمساعدة الولد الصغير على فهم وتحمل الغياب المؤقت لأحد الأهل، والاستغماية هي من الألعاب الإبهامية التي تعطي الأولاد الصغار خبرة في التعامل مع القلق البسيط المرتبط باللعب.

وتقوية الثقة بالذات أمر يتم على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح المتكرر، فتأكد من أن المهمات أو الأعمال المنواطة بالولد قد تم تصميمها بحيث يشجع في أدائها. إن ذخيرة الخبرات الجيدة تمكن الأولاد من تحمل عدم النجاح.

٣- **تقبل جميع تخيلات الولد:** كثيراً ما يخاف الأولاد من التخيلات التي يحملونها وكثيراً ما ينتاب الأولاد شعور بالذنب أو الخوف أو القلق

بسبب هذه الأفكار حيث يتصورون أنه ربما كان هناك خطأ ما فيهم أو أن تخيلاتهم يمكن أن تتحول إلى واقع. ولمنع تطور القلق ينبغي أن يتعلم صغار الأولاد الفرق بين التفكير بالأمر وعمله. إن الأحلام أو أحلام اليقظة حول أي شيء هو أمر طبيعي. فالتخيل يمكن أن يسهم في تحقيق الهدف ويساعد في نمو تقبل الذات لديه.

العلاج:

١- **تقبل الولد واعطه شعوراً بالطمانينة:** يحتاج الأولاد إلى طمأنة من الكبار فمن الضروري أن تبقى هادئاً عندما يصرخ الأولاد، وعليك أن تبدي تقبلاً لمشاعر القلق لديهم بعدم توجيه النقد لهم أو لومهم. وجّه انتباهاً كافياً لهم ولا تعطهم شعوراً بأن ثمة أشياء أكثر أهمية كان ينبغي لك أن تكون منشغلاً في أدائها. اعمل على أن توصل شعوراً بأن وجودك معهم هو أكثر أهمية ومتعة بالنسبة لك من عمل أي شيء آخر. وهذا هو أكثر طمأنة لهم من الكلمات ويمكن أن يظهر التطمين في خفض أهمية الحوادث لأن هناك الكثير من المشكلات في الحياة التي ينبغي أن يتم توقعها والتعامل معها ثم نسيانها.

٢- **درّب الولد على الاسترخاء:** هناك طريقة يتم فيها تدريب الأولاد على التنفس وعلى إرخاء عضلاتهم والشعور بالاسترخاء التام. وبعد أن يتعلم الأولاد الاسترخاء ويتدربوا عليه يمكن استخدام طريقة فعّالة هي « الاسترخاء بالإشارة » حيث تقوم بتدريب الأولاد على أن يقولوا كلمة أو عبارة لأنفسهم تساعدهم على الاسترخاء مثل « اهدأ » « استرخ » « هون عليك » « بسيطة ».

٣- **استخدم طرقاً متعددة في مواجهة القلق:** إن طريقة الاسترخاء المشروحة سابقاً يمكن أن تستخدم مع « التخيل الإيجابي » إن الأولاد يستجيبون بارتياح لتخيلات تتعلق بأوقات العطل أو الشواطئ أو السباحة أو ركوب القوارب، وتعتبر هذه الطريقة مفيدة بشكل خاص في

مرحلة التدريب على الاسترخاء حيث أنها تساعد الأولاد على التحرر من حالات التوتر العضلي. إن ثمة طرقاً متنوعة يمكن أن تستخدم في مواجهة القلق، يمكن أن يقرأ كتاباً جيداً أو يصغي إلى الموسيقى أو أن ينظر إلى أعمال فنية جميلة أو يقوم ببعض النشاط الإبداعي مثل الرسم والطبخ أو أعمال الخزف. ويمكن أن يستحم بالماء الدافئ. إن المشكلات يجب أن تواجه كل واحدة على حدة، وبعد أن تقوم بعمل ما هو مطلوب، تقوم بأخذ المشكلة التالية وتبدأ بالتفكير فيها والعمل على معالجتها.

٤- **الحديث الإيجابي مع الذات:** الحديث الإيجابي مع الذات يمكن أن يستخدم مع الاسترخاء، على الولد أن يستخدم تعبيرات إيجابية في الحديث مع الذات « انني منزعج، لكن الأمور سوف تسير بشكل حسن »، « لا يوجد إنسان كامل، إلا أنني سوف أبذل جهدي ».

إن الهدف هو مساعدة الأولاد على تعلم أن يقولوا لأنفسهم عبارات معينة فيها تعليمات بهدوء واسترخاء ليعودوا بعدها للتعامل مع المشكلة.

٥- **شجع التعبير عن الانفعالات:** إن تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالات القلق التي لا يتحدث عنها الفرد. فالبعض يجد متنفساً في:

أ. مناقشات أسرية.

ب. ألعاب تتضمن أسئلة مفتوحة.

ج. رواية القصص حيث يظهر الفرد أن من المقبول وصف مشاعر اليأس والغضب والحب والكراهية.

٦- **الطرق المتخصصة:** عندما يكون القلق شديداً ومستمراً يصبح من الضروري البحث عن مساعدة متخصصة ويمكن أن يستخدم كثير من الطرق المتخصصة بشكل جزئي من قبل الأهل، فمثلاً: تستخدم طريقة تقليل الحساسية التدريجي من قبل كثير من المعالجين، حيث يتم فيها وصف صورة ذهنية تبعث على القلق بشكل متزايد أثناء الاسترخاء ، وتستخدم أيضاً طريقة التغذية الجسمية

فيستمعون لأصوات أو يشاهدون موجات الكترونية على شاشة تمثل نبض القلب، وتوتر العضلات، وتعرق راحة اليد، ودرجة حرارة الجسم وغير ذلك. كما يستخدم أسلوب التنويم لخفض القلق والذي يعتبر أسلوباً فعالاً.

خامساً - الخوف:

الخوف هو انفعال قوي غير سار ينتج عن الإحساس بوجود خطر أو توقع حدوثه، ويشعر الأولاد بالرعب أو الخوف من عدد كبير من الأشياء أو المواقف، وهو إذا كان مسيطراً شديداً يؤدي إلى حالة من الهلع، بينما تسمى حالة الكراهية والامتناع عن مواجهة المواقف « الرهبة ». وعندما يستمر الخوف غير المنطقي يصبح خوفاً مرضياً. والمخاوف الشائعة تندرج في ثلاث مجموعات هي:

١- الجراح أو الإصابات الجسمية والسموم والعمليات الجراحية والحرب والاختطاف.

٢- الحوادث الطبيعية كالعواصف وحوادث الشغب والظلام والموت (وهذه المخاوف تقل بشكل ملحوظ مع تقدم العمر).

٣- التوتر النفسي كالامتحانات والأخطاء والمناسبات الاجتماعية والمدرسة والنقد.

ويبدي بعض الأولاد بشكل عام خوفاً محدداً من شيء أو شيئين، ولا تظهر معظم الدراسات وجود فروق في الخوف بين الأولاد والبنات. إن حوالي نصف الأولاد على الأقل تظهر لديهم مخاوف مشتركة من العواصف والظلام والغرباء. ومن الكائنات الخرافية والخوف من الأخطار الجسمية ومن الامتحانات. وللخوف جانب إيجابي فهو يساعد على الحفاظ على البقاء بتنبيهنا إلى مصدر الخطر وإعدادنا لحماية أنفسنا، هذا ويعمل هرمون الأدرينالين على إعداد الجسم للقيام بالعمل المناسب من حيث المهاجمة أو الهرب.

كما أن الأحلام في أغلب الأوقات، تعكس المخاوف، وبوسع الأهل أن يفهموا ما الذي يخيف أطفالهم، أما المخاوف الشديدة فهي لا تذهب بشكل طبيعي ولا يفيد فيها الإهمال أو العقاب. والمخاوف المحددة يمكن أن تؤدي إلى شعور عام بالاضطراب أو عدم الأمن أو توقع الشر، أو القلق العام.

الأسباب:

١- الصدمات: تحدث الصدمات عندما يؤدي التوتر النفسي أو الجراح الجسمية إلى خوف لا ينتهي في لحظته، حيث يشعر الأولاد بالعجز وبأنهم غير مهيئين للتعامل مع الحوادث.

فخبرة صادمة في حالة صغار الأولاد مع كلب ماشية يمكن أن تؤدي إلى خوف من جميع الكلاب وجميع الحيوانات وجميع الأشياء ذات الفراء. ومن الخبرات ذات الاحتمال لأن تكون صادمة: الإدخال إلى المستشفى، والعمليات الجراحية، والحريق، والمياه، والرعد، والاصطدامات، والسقوط.

ومن الصدمات الخفية الوابل المستمر من الأخبار السيئة والمصائب التي تنقلها وسائل الاتصال مما قد يجعل الأولاد يكوّنون فكرة عن العالم بأنه مكان شرير ومخيف. فالأولاد الذين يشاهدون التلفزيون ممن تقع أعمارهم بين ٧ - ١١ سنة أكثر خوفاً من الأولاد من هذه الفئة العمرية الذين لا يشاهدون هذه البرامج.

٢- إسقاط الغضب: إن الشعور بالغضب والحدة نتيجة سوء المعاملة والرغبة في إيذاء الكبار هي من الاستجابات العادية في الطفولة، إلا أن هذه الرغبة محرمة أو تمثل شعوراً غير مقبول، ولذا يتم إسقاطها على الكبار. إن لدى الأولاد جميع أشكال الأفكار الغريبة أو الجنسية أو العدوانية وكذلك التخيلات التي يمكن أن تخيفهم بشكل مباشر أو تؤدي إلى إسقاطات. فالخوف من العقاب يتم اسقاطه على الأشخاص الذين يثيرون الغضب وإسقاط الغضب أمر طبيعي.

٣- التأثير على الآخرين: يمكن للمخاوف أن تستخدم كوسائل للتأثير على الآخرين واستغلالهم، ولجذب الانتباه، وهكذا يؤدي الخوف إلى حالة من الرضى والارتياح على نحو يزيد من حالة الشعور بالخوف، والمشكلة هي أن يصبح مريحاً ومؤلماً في آن واحد. ويزداد الوضع تعقيداً عندما يكون هو الطريقة الوحيدة أو الطريقة الرئيسية لدى الأولاد للتأثير على والديهم.

وكنتيجة لهذه المواقف يصبح الخوف طريقة للتأثير على الآخرين، ففقد السبب الرئيسي للخوف فاعليته، إلا أن الخوف نفسه يبقى ويصبح عادة.

٤- **الحساسية في الاستجابة ذات المنشأ الولادي:** غالباً ما يصف الأهل نمطاً من الفعالية الزائدة يظهر منذ الولادة أو خلال السنة الأولى أو الثانية من العمر. والاستنتاج الواضح هو أن الأجهزة العصبية المركزية لهؤلاء الأولاد هي منذ الولادة أكثر حساسية من غيرها، لذلك يستجيبون لمثيرات أضعف ويحتاجون إلى أوقات أطول ليستعيدوا توازنهم.

٥- **الضعف النفسي أو الجسمي:** عندما يكون الأولاد متعبين أو مرضى يكونون في الغالب أكثر استعداداً لتطوير المخاوف، إذ يشعرون بالحزن والعزلة والعجز وضعف القدرة على التعامل مع المشاعر والأفكار المثيرة للخوف.

٦- **الاستجابة للجو العائلي:**

أ. النقد والتوبيخ: قد يؤدي النقد الزائد إلى تطوير شعور الخوف لدى الأولاد فيظهر عليهم الجبن والخنوع، وقد يصبحون أولاداً خجولين خوّافين.

ب. الضبط والمتطلبات الزائدة: إن جو البيت الذي يتسم بالضبط الزائد يمكن أن ينتج أولاداً خوّافين بشكل عام أو أولاداً يخافون من السلطة بشكل خاص، إن توقعات الأهل المبالغ بها هي سبب قوي لخوف الأولاد من الفشل.

ج. الصراعات الأسرية: تؤدي الصراعات المستمرة بين الأبوين أو بين الأخوة أو بين الأهل أو الأبناء إلى جو متوتر في البيت، وتؤدي المجادلات المستمرة الحادة إلى الشعور بعدم الأمن.

د. تقليد الخوف: إن ملاحظة الخوف لدى الكبار أو الأخوة أو الرفاق هو عامل مهم في تطوير المخاوف، إذ أن الأولاد يتعلمون الخوف عن طريق التقليد، ولذا فإن من المتوقع أن يعاني أحد أطفال الأبوين الخوّافين من حالة خوف شديد، بينما لا يعاني أشقاؤه من أية مخاوف.

الوقاية:

١- هيِّئ الولد للتعامل مع التوتر: ينبغي أن تكون مرحلة الطفولة فترة تهيئة مستمرة للتعامل مع مختلف أنواع المشكلات وخاصة التوتر، وأن تتضمن الكثير من التوضيح والتطمين والتحذير المسبق من المشكلات المحتملة.

إن موضوعات النضج الجنسي يجب أن تناقش بصراحة وبشكل مسبق ويمكن كذلك استخدام كتب الأولاد التي تصنف تعامل الأولاد الإيجابي مع حوادث مثل العمليات الجراحية أو موت حيوان يحبه الولد أو طلاق الأبوين ... ومع بعض المساعدة المتخصصة يمكن إعداد الولد لمواجهة العمليات الجراحية وتعطى للولد أساليب محددة تمكنه من مواجهة العملية.

فالقاعدة العامة هي تنمية أساليب جزئية وفعالة لدى الولد في تعامله مع البيئة. وينبغي الحرص على تجنب الحماية الزائدة وتشجيع التعامل الفعال مع موضوع الخوف. إن النصح والتوضيح الهادئ يمكن أن يساعد الولد في حالة الطوارئ الفعلية. كما أنه يعطي للولد شعوراً بأنه مستعد وكفؤ.

٢- كن متعاطفاً وداعماً: عندما يدرك الأولاد أن آباءهم متفهمون ومساعدون، يشعرون بأنهم أكثر قدرة على التعامل مع المواقف المخيفة ويساعد الحب والاحترام في نمو الشعور بالأمن لدى الولد بعكس التهديد أو النقد المستمر ويظهر التعاطف في فهم أفكار الولد ومشاعره ومشاركته فيها. إن أفضل طريقة مباشرة لتوضيح التعاطف هي تنمية حرية التفكير وتقبلها وتقبل الشعور في جميع أشكاله.

وعندما يعبر الأولاد عن مشاعر الخوف أو الاضطراب فإن على الأهل أن يكونوا متقبلين وأن يمدوا لأولادهم يد العون.

وأية فكرة أو حادثة تخيف الأولاد يجب أن تناقش معهم في أقرب وقت ممكن، وينبغي أن تصحح المناقشة ميل الولد للمبالغة أو لتشويه فهمه لسبب الخوف أو معناه. إن فهم الولد ونمو قدرته على التعامل مع الخوف يجب أن يمتدحا. فمخاوف الأولاد ليست تسلية بالنسبة لهم. لأنهم، وإن لم يظهر عليهم الخوف، يحسون بعدم الأمن عندما يستمعون إلى تهديدات مخيفة، ويصدق هذا بشكل خاص على الأولاد تحت السادسة من عمرهم الذين ما زال تمييزهم بين الحقيقة والخيال ضعيفاً. إن عليك أن تساعد ولدك ليميز بين الهموم الواقعية والمخاوف غير الواقعية.

وينبغي أن يتم التعبير عن الخوف وليس تجاهله أو السخرية منه، فالأولاد يحتاجون إلى تطمين حول مخاوفهم من موضوع كالموت مثلاً إلا أنهم لا يحتاجون إلى شروح تفصيلية.

٣- **التعرض المبكر والتدريجي للمواقف المخيفة:** يحتاج الولد إلى أن يخبر بشكل تدريجي بالأفكار أو الحوادث الجديدة المخيفة أو التي يحتمل أن تكون كذلك، فعملية التوقف عن اضاءة الغرفة في الليل أمر إيجابي ولكن يجب أن يتم ذلك عن طريق خفض الضوء بشكل تدريجي ليلة بعد ليلة أو إغلاق الباب على نحو متزايد في كل ليلة حتى يشعر الولد بالارتياح للنوم في الظلمة. وينبغي اصطحاب الولد في زيارات لعيادات الأطباء وأطباء الأسنان قبل أن يحتاج إلى فحص أو معالجة لكي يشاهد ماذا يحصل في العيادات، على أن يزوَّد بأية معلومات يجدها مثيرة.

فالمواجهة التدريجية التي لم تتم عندما يكون الولد مرتاحاً تؤدي إلى اشتراك الولد بشكل بطيء بحيث يتعامل مع المخاوف البسيطة ثم ينتقل لمواجهة مواقف أكثر خطورة.

٤- **عبّر عن مشاعرك وشارك الآخرين بها:** عندما يعيش الأولاد في جو فيه مشاركة بالمشاعر فإنهم يتعلمون أن الهموم والمخاوف هي أمور مقبولة، ولا نعني المبالغة في ذلك كأن يشاطر الولد الراشدين

مشاعرهم وأفكارهم وإنما نعني التحدث عن الهموم أو المخاوف الواقعية التي توجد لدينا جميعاً. فالأولاد يرون الراشدين يعبرون بشجاعة عن مخاوفهم مما يقلل من غموض المخاوف ومن إحساس الأولاد بالذنب حيالها. أما إذا أنكر الأهل الخطر أو الخوف فقد يؤدي ذلك بشكل خاص إلى شعور بالخوف لدى الأولاد. فالأولاد يرون ويلمسون ما يشير إلى خوف الكبار الذين يتظاهرون بعدم الخوف ثم يتخيلون أن هناك ما هو مخيف ومرعب إلى درجة أن الكبار لا يستطيعون مواجهته، فيكوِّنون مخاوف محددة من ذلك الموقف أو حالة من الخوف العام.

٥- **كن نموذجاً للهدوء والتفاؤل والاستجابة بشكل مناسب:** إن مخاوف الأهل واضطرابهم يخيف الأولاد على نحو مباشر. وإذا أظهرت الخوف بوجود الأولاد فإن عليك أن تتخذ إجراء فورياً للتقليل منه، وقد تحتاج إلى مناقشة خوفك مع قريب أو صديق أو مرشد ديني أو أحد المتخصصين في الصحة النفسية، لأن أولادك يتأثرون بطريقتك في السلوك إلى درجة كبيرة، فإذا أظهرت اهتماماً في العواصف الرعدية أو الرياح القوية فإن طفلك يتعلم أن يكون مهتماً بها لا خائفاً منها، وإذا اضطررت للذهاب إلى طبيب الأسنان ثم عدت لتتحدث عن شعورك بالابتهاج لأن أسنانك الآن أصبحت في وضع جيد، فإن أولادك سوف يطورون غالباً اتجاهاً مشابهاً.

العلاج:

١- **تقليل الحساسية والإشراط المضاد:** الهدف هو مساعدة الأولاد الخائفين وذوي الحساسية الزائدة ليصبحوا أقل حساسية أو غير مستجيبين للموضوعات التي تستثير حساسيتهم، والقاعدة العامة هي أن الأولاد تقل حساسيتهم من الخوف عندما يتم إقران موضوع الخوف أو الفكرة المثيرة له بأي شيء سار (إشراط مضاد)، فمن المفيد جداً جعل الأولاد يلعبون إحدى ألعابهم المفضلة أو ينهمكون بأي نشاط ممتع أثناء الخوف، والخوف يمكن أن يتحول إلى

نشاط ممتع، فوجود العائلة مع بعضها يساعد في تقليل الحساسية حيث أن الأولاد يشعرون بالأمن بشكل أكبر عندما يكونون في جماعات، ويمكن أن يستعان بمراهق من المجاورين ليمارس مع الولد بعض النشاطات التي يخاف الولد منها مثل السباحة أو الرياضة، فالأولاد يعجبون عادة بالمراهقين وبذلك يصبح النشاط مصدر متعة للولد. إن المواجهة المتكررة لموضوع الخوف تؤدي إلى تقليل الحساسية، بينما تجنب المواقف المخيفة يؤدي إلى إطالة حالة الخوف أو زيادة شدته.

٢- **ملاحظة النماذج:** تعتبر هذه الطريقة طريقة طبيعية لتقليل الحساسية. فالولد يتعلم من خلال الملاحظة كيف يتعامل مع الأفراد غير الخائفين ومع المواقف. والولد الذي يلاحظ ذلك يبدأ بشكل تدريجي بالتعامل دون خوف مع مواقف تزداد درجة الإخافة فيها شيئاً فشيئاً. ويفضل أن تكون النماذج من الأشخاص العاديين حتى لا يرى الأولاد النموذج وكأنه شخص يتمتع بصفات خاصة تجعله قادراً على أن يكون شجاعاً، إن الملاحظة تقنع بعض الأولاد بأن ما يخافونه هو في الواقع لا خطورة فيه.

هذا ويمكن تقليل حساسية بعض الأولاد بسرعة بطريقة بسيطة تسمى الهدف النقيض حيث تطلب من الولد أن يمثل دور الخائف على نحو أكثر من الواقع، فتقول له: « أرني درجة الخوف التي يمكن أن تظهر لدى ولد يقف على حافة هاوية مرتفعة » وعندئذ يقوم الولد بتمثيل حالة كأنها الموت من الخوف من الأماكن المرتفعة، وتكون النتيجة في بعض الحالات، أن الأولاد يبدءون بالإحساس بأن مخاوفهم سخيفة وغير ضرورية.

٣- **التمرين:** يمكن تدريب الأولاد على الشعور بالارتياح أثناء إعادة بعض الحوادث التي تثير الخوف بشكل بسيط. واللعب لدى صغار الأولاد هو أسلوب طبيعي للتمرين، فألعاب الدمى والتمثيل تمكنهم من التعبير عن أشكال متعددة من المشاعر والمخاوف، وذلك بتحويله إلى سلوك مثل ضرب الدمى أو الصراخ على وحوش وهمية.

٤- **التخيل الإيجابي:** من الاستخدامات الخاصة للمخيلة في تقليل المخاوف الاستخدام والتدريب المقصود لتخيل مشاهد سارة، ويجد صغار الأولاد في ذلك أسلوباً

ناجحاً. ويستخدم التخيل كطريقة لكي يدرك الولد على نحو متزايد أنه قادر على تحمل الخوف حتى يصل أخيراً إلى التحرر النسبي منه. وينبغي إبلاغ الأولاد الكبار كيف يمكن استخدام المخيلة للتغلب على المخاوف، فعندما يكون الولد مرتاحاً، يمكن أن يقوم الأب والولد معاً برواية قصص فكاهية ساخرة حول الموضوعات المخيفة التي تقترب تدريجياً من حوادث الحياة الحقيقية. وإذا شعر الولد بالقلق ينبغي أن تكون حساساً لذلك وأن تتراجع لتمويه الجزء المخيف من القصة بالفكاهه أو بتغيير الموضوع.

٥- **مكافأة الشجاعة:** عليك أن تكون حساساً لاستعداد الأولاد للتغيير والنمو ليصبحوا أكثر شجاعة. ومن المفيد جداً امتداح الولد لكل خطوة، وتقديم المكافآت المادية له. ويمكن تحديد سبب المخاوف وزمانها ومكانها تحديداً دقيقاً، ومكافأة الولد إذا استطاع أن يتحمل مقداراً صغيراً جداً من تلك المواقف، فكثير من الأولاد يستمتعون باكتساب المكافآت عن طريق إظهار مدى شجاعتهم.

٦- **التحدث مع الذات:** يشكل تعلم التحدث مع الذات بطريقة مختلفة مضاداً قوياً للخوف يؤدي إلى إحلال الشعور المستقل بالكفاءة محل الشعور بالخوف والعجز، ومن الأمثلة على التحدث مع الذات « أستطيع أن أواجه ذلك، إنني أصبح أكثر شجاعة، أزمة وتمر، كل شيء سيكون على ما يرام، أنا بخير، إنها مجرد مخيلتي، الوحوش لا توجد إلا في أفلام السينما، لا شيء سوف يحدث، الرعد لا يمكن أن يؤذيني، أستطيع أن أستمتع بمشاهدة العاصفة »، فالشعور بـ « أن الأمر ليس بيدي » يجب أن يستبدل به عمل إيجابي.

٧- **الاسترخاء:** يعتبر الاسترخاء العضلي مفيداً جداً للأولاد والمراهقين المتوترين جسمياً. فإرخاء العضلات يعارض ظهور الشعور بالخوف، وكما هو في حالة التحدث مع الذات الموصوفة سابقاً فإن الاسترخاء يعطي الأولاد تركيزاً ايجابياً. ويمكن أيضاً أن يتم مزج الاسترخاء بتقليل الحساسية الموصوف سابقاً. إن من المفيد جداً أن يتم وصف مشاهد تزداد في إخافتها شيئاً فشيئاً عندما يكون الولد في حالة استرخاء، وتتناقص شدة الخوف بتكرار

مواجهة الولد للمواقف المخيفة دون قلق سواء أكانت هذه المواجهة بالمخيلة أو بالمواقف الواقعية وبذا يتم إلغاء إشراط الخوف.

٨- **التأمل:** لقد استخدمت طرق متعددة من التأمل من قبل أفراد في أعمار مختلفة من أجل الوصول إلى مشاعر أهدأ ومخاوف أقل، والطريقة الأبسط والأكثر استخداماً مع الأولاد هي التنفس بتناغم والعد ببطء. فقد استعمل التنفس بتناغم للتقليل من خوف الأولاد من الامتحانات المدرسية. ولا يؤدي ذلك إلى مجرد خفض القلق بل يزيد أيضاً من حدة الانتباه والقدرة على مقاومة التشتت. ومن المفيد أن يتم تعليم الولد التأمل بعد أن يتمكن من الاسترخاء العضلي الموصوف سابقاً، ويمكن الاهتداء بالتقرير الذاتي للولد حول ما الذي يعطيه شعوراً أفضل.

سادساً - الاكتئاب وإيذاء الذات:

الاكتئاب هو شعور بالحزن والغم مصحوب غالباً بانخفاض في الفاعلية. والاكتئاب يمكن أن يكون سبباً لكثير من المشكلات السلوكية لدى الأولاد مثل التبول في الفراش ونوبات الغضب والهرب من المدرسة والشعور بالإرهاق والفشل المدرسي والانحراف والنشاط الزائد والمشكلات الجسمية النفسية. فالانحراف كثيراً ما يظهر كوسيلة لتغطية الشعور بالوحدة واليأس.

وغالباً ما يشعر الأولاد بالقنوط والعجز بسبب اعتمادهم على الكبار، والأولاد المكتئبون نادراً ما يظهرون الفرح أو السرور وغالباً ما يتحدثون بصوت رتيب خافت وتعوزهم روح الفكاهة ونادراً ما يضحكون، وقد تظهر لديهم أنماط من التأرجح المزاجي واضطرابات في النوم، وقد يكونون سريعي البكاء متهيجين بائسين متشبثين بالدعم الخارجي، وبعضهم يبدو غير مبالي ومنعزل بينما يبدو البعض الآخر في حالة قلق زائد. وبدلاً من الشكوى من الحزن قد يظهر الأولاد شكاوى جسمية مثل الصداع وآلام المعدة، وقد لا يشعرون بالرغبة في عمل أي شيء. وقد يشعرون بالنبذ وبأنهم غير محبوبين ولا يكون من السهل تنظيمهم، وغالباً ما يفضلون النشاطات الذاتية القائمة على العزلة على التفاعل مع الآخرين. أما سلوك إيذاء الذات فهو يسير جنباً إلى جنب مع الاكتئاب. إذ أن بعض الأولاد عدوانيون نحو ذواتهم. فهم يهددون بإيذاء أنفسهم أو يقومون بذلك فعلاً. ومن السلوكيات التي تعتبر عدواناً على الذات

الامتناع عن أخذ دواء ضروري كالأنسولين، وكذلك الأعمال المخاطرة المبالغ بها، كأن يقفز مثل هؤلاء الأفراد من مكان مرتفع أو يعبرون الطريق وسط سير كثيف أو يقودون السيارة بسرعة عالية.

ويتضمن سلوك إيذاء الذات الخدش أو الجرح أو الصفع أو اللكم. ويعمد البعض إلى الانتحار وهو سلوك متطرف لإيذاء النفس.

الأسباب:

١- **الشعور بالذنب:** إن الأولاد الذين يشعرون أنهم فاسدون أو سيئون يرغبون بأن يعاقبوا فهم يعتقدون بأنهم يستحقون العقاب بسبب أفكارهم وتصرفاتهم السيئة، وقد ينتج الشعور بالذنب، أثناء الطفولة أو أثناء الحياة ككل عن الحرمان المبكر فكثير من الأولاد لا يتلقون الرعاية الأساسية التي تمكنهم من الشعور بأنهم مرغوبون وآمنون نفسياً وقد طوروا شعوراً بعدم الجدارة، ولذا ظهر لديهم نمط السلوك القائم على معاقبة الذات لأنها سيئة وغير محبوبة. كما أنهم يشعرون بأنهم لا يستحقون أن يكون سعداء وبالتالي تصبح الكآبة طريقتهم الطبيعية في الحياة.

٢- **الغضب المتجه للداخل:** إن الأولاد الذين يشعرون بالذنب قد يصبحون غاضبين ومكتئبين وقد يؤذون أنفسهم على نحو ما. وفي حالة الإحباط يوجّه بعض الأولاد غضبهم الذي كان في الأصل متجهاً للآخرين، نحو ذاتهم، فيصبحون ميالين إلى التقليل من قيمة ذواتهم وينتهون بإيذاء أنفسهم بطريقة ما، والمزج بين إيذاء الذات والاكتئاب هو مزج غير نادر الحدوث.

٣- **الشعور بالعجز:** يأتي الاكتئاب عادة بعد تكوّن قناعة لدى الفرد بأنه لا يستطيع التكيف مع مشكلات الحياة اليومية، والشعور المستمر بالعجز واليأس قد يؤدي إلى أفكار انتحارية كطريقة للهرب من موقف لا أمل فيه، فهم يشعرون بأنهم لا يستطيعون ضبط المواقف أو الحصول على إرضاء الحاجات أو التخلص من المعاناة، وهذا

النمط ينتج في الغالب عن البيئة التي لا يمكن التنبؤ بها أو ضبطها. كأن يكون الأهل متذبذبين جداً في التعامل بحيث لا يستطيع الأولاد التنبؤ بنوع الاستجابة التي ستصدر عنهم لسلوكهم في أي وقت من الأوقات. أو أن تؤدي الحماية الزائدة إلى شعور الولد بالعجز نسبياً. وكثيراً ما يقوم الراشدون بحسن نية، يجعل العمل أسهل من اللازم ودونما تحد كاف للأولاد، ويشعر الأولاد نتيجة لذلك بالعجز وعدم الإنتاجية وعدم الكفاءة فيعزز الشعور بالعجز بتكرار الفشل أو بإدراك الولد للنجاح على أنه نجاح سهل أو غير مشروع.

٤- **الاستجابة للخسارة الفادحة:** يكون الأولاد مهددين إذا كانت مشاعر اعتبار الذات لديهم تعتمد كلياً على مصدر خارجي واحد، فإذا لم يعد هذا المصدر متوفراً، أصبح الاكتئاب نتيجة محتملة هذا ويكون الأولاد تحت عمر ٦ سنوات أكثر عرضة للتهديد نتيجة الانفصال عن الأهل، وغالباً ما يؤدي الطلاق إلى شعورهم بأنهم منبوذون أو متخلى » عنهم من قبل الأب الذي يترك الأسرة، وكذلك يشعر بعض صغار الأولاد بأنهم مهجورون من قبل الأصدقاء أو الأقارب. وبعض الأولاد، أيضاً يستجيبون بانفعال قوي لفقدان حيوان أليف أو ممتلكات مادية، وقد يعاني الأولاد من فقدان حب الأبوين نتيجة للخلافات الزوجية المستمرة بينهما، وقد يؤدي الشعور العام بالفقدان إلى سلوك تدمير الذات، وباختصار يمكن أن تؤدي أية صعوبة اجتماعية مستمرة إلى نقص في اعتبار الذات وفي الثقة بالذات، وهذا صحيح بشكل خاص عندما يكون سير الأولاد في المدرسة جيداً ثم يلحظون وجود نقص في الكفاءة الأكاديمية.

٥- **الحصول على الانتباه والحب والتعاطف أو الانتقام:** كثيراً ما يؤذي الأولاد أنفسهم أو يعبرون عن شعورهم بالحزن كطريقة للحصول على محبة الآخرين وتعاطفهم. ويكون هذا صحيحاً بشكل خاص عندما لا يمكن للولد الحصول على الانتباه بطرق أخرى بل ويصبح

الحصول على الانتباه أمراً معقداً لأن الولد يمكن أن يسعى للحب والانتقام في آن واحد. فالأولاد يصبحون شديدي الغضب لأنهم غير محبوبين وذوي أهمية بالنسبة لوالديهم والآخرين. وهكذا فهم يعملون على تلقين من لا يحبهم درساً، فالكبار سوف يشعرون بالانزعاج عندما يرون الولد في مشكلة أو أنه قد ناله الأذى أو ميتاً. والانتحار سوف يجعل الآخرين يشعرون بالأسف على الولد الضحية، وبذا يكون الولد قد توصل إلى الانتقام بسبب ما لحق به من ألم أو نبذ عن طريق هذا الفعل القهري.

٦- **الاستجابة للتوتر:** قد يقوم الأولاد الكبار بشد شعرهم أو بخدش أنفسهم عند شعورهم بالتوتر أو الإرهاق. وهذا السلوك الذي يبدو ظاهره وكأنه إيذاء للذات قد يكون في الواقع سلوكاً إيجابياً للفرد الذي يشعر بالارتياح عندما يقوم بهذا السلوك.

فهؤلاء الأولاد يحاولون استخدام طريقة للتخلص من الشعور بالتوتر الشديد والمستمر وينتج الاكتئاب، غالباً عندما لا يتمكن الأولاد من السيطرة على التوتر بطريقة مناسبة أما الأفكار الانتحارية فتحدث نتيجة للبحث عن طريقة لإنهاء حالة من التوتر المستمر الذي لا يمكن اجتنابه.

٧- **الوضع الأسري:** إن أكثر من نصف آباء المكتئبين هم مكتئبون أيضاً. ومن الصعب عند النظر إلى صفة كهذه معرفة كم منها يعتبر موروثاً وكم منها يعتبر مكتسباً مع العيش مع أشخاص يغلب عليهم الاكتئاب، فثمة بيانات تشير إلى أن الاستعداد للاكتئاب هو سمة موروثة، وهذا الاستعداد يتحول إلى وجود واقعي من خلال العيش مع أب أو أم هو نموذج لأسلوب الحياة الاكتئابي، وحتى دون وجود أي تهيؤ وراثي فإن النماذج الأبوية الاكتئابية سوف تؤدي بالتأكيد إلى أن يقلد الأولاد مظاهر مختلفة من الاكتئاب، حيث يتعلم الأولاد أن يكونوا متشائمين حزانى، قلقين، وألا يكون من السهل إثارة مشاعر الفرح أو السرور لديهم. وقد تؤدي الصراعات الأسرية

المتكررة أو الشديدة إلى مشاعر اكتئاب لدى الأولاد وخاصة الأكثر حساسية منهم، كما أن صغار الأولاد بشكل خاص أكثر تهديداً بالخلافات لأنهم لا يدركون أن الكبار يحتاجون في كثير من الأحيان إلى تكرار الحديث في المشاكل.

الوقاية:

١- الاتصال المفتوح والتعبير عن الانفعالات: يزيد شعور الولد بالدفء والتقبل من خلال الاحترام والإصغاء، إذ أن من الضروري أن يشعر الأولاد بأن الكبار يهتمون بهم بجدية، وأن من الممكن أن يلجأوا لهم للحصول على الدعم والتوجيه. ومن المهم أن يسمح الكبار للصغار بأن يعبروا بانفتاح عما يشعرون به فعلاً وخاصة الغضب بطرق أخرى كالانتقام عن طريق القيام بتصرفات ضارة بالذات. إن جميع المشاعر يمكن أن يتم تقبلها ومناقشتها، ولا يوجد أي بديل لأن يكون الأولاد قادرين على مناقشة مشاعر الغضب والغيرة واليأس والمشاعر الجنسية وغيرها مع الأهل أو مع أحد الكبار. والاتصال يتم تعريفه بأنه أي سلوك، لفظي أو غير لفظي، يحمل رسالة يتم إدراكها من قبل شخص آخر، وهناك قواعد مختلفة تساعد على الاتصال ثم اختيار بعضها وتبنيها هنا، وهي:

أ. إن الفعل أكثر أهمية من القول.

ب. كن واضحاً ومحدداً وإيجابياً في اتصالاتك.

ج. يعتمد معنى الاتصال على خبرات كل شخص وإدراكاته.

د. كن صادقاً وعادلاً ولبقاً ومراعياً للآخرين.

هـ. لا تعظ محاضرات أو تتذمر أو تعط أعذاراً.

إن الاتصال الحساس والبناء يساعد على إيجاد وضع أسري يتسم بالاهتمام والتفاؤل.

٢- ساعد الولد لكي يشعر بالكفاءة والفاعلية: إن الأفراد الذين يشعرون بالعجز لا ينزلقون إلى هاوية اليأس والاكتئاب، ولذلك لابد من تنمية الشعور بالكفاءة والاستقلال، لأن حل المشكلات الفعال واكتساب الإحساس بالرضى عن الذات يساعد في الوقاية من الشعور بالعجز، لذا عليك أن تشجع الأولاد على المحاولة وأخذ المبادرة بدلاً من أن يستخدموا أسلوباً سلبياً في المواقف المختلفة، وعليك أيضاً أن تقوي دائماً قدراتهم على حل المشكلات، وأن تناقش علاقات السبب والنتيجة بوضوح . إن الأساليب المقترحة سابقاً تستهدف تكوين مناعة لدى الأولاد ضد الوقوع بسهولة في حالة الاكتئاب والعجز وعندما لا تسير الأمور بطريقة صحيحة، وبالإضافة لذلك، عليك أن تحاول جعل بيئة الولد قابلة للضبط والتنبؤ نسبياً. ويعني ذلك أن الأولاد يجب أن يشعروا بأن لهم دوراً في التأثير على ما يحدث في البيت، ويجب علينا في الوقت نفسه أن نصغي لمقترحاتهم ونتبعها إن أمكن. وأن نتجنب عدم الثبات في أسلوبنا في تنشئة الأولاد.

٣- اعمل على تطوير مصادر متعددة لاعتبار الذات: من الضروري تطوير مهارات وميول الولد على نحو واسع، فمفهوم الذات الجيد والقوي يتم تقويته بالكفاءة في مجالات متعددة وليس بالتخصص في مجال واحد. كما يعطي ذلك الولد أساساً جيداً ليقرر فيما بعد المهارة التي ينبغي أن يطورها بشكل أكمل. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الأولاد يحصلون على معلومات مرتدة إيجابية من الآخرين في كل مجال من مجالات الميل

والكفاءة ولذا يصبح الأولاد أقل هشاشة وأقل تهديداً كنتيجة لفقدان مهارة واحدة (أو شخص واحد).

٤- كن نموذجاً للتفاؤل والمرونة: يمكن للأولاد أن يتعلموا عن طريق تقليد الأهل ملاحظة الحظ الطيب في حياتهم وليس فقط الحظ المتعثر، فيجب أن تكون واعياً لتأثيرك المباشر في تطوير التشاؤم أو التفاؤل لدى الولد عن طريق المثل الذي تقدمه بسلوكك، لأن الأهل الذين يركزون على المشكلات والمآسي في الحياة يتعرض أولادهم بالطريقة نفسها، وأفضل مؤشر هو أن تكون واعياً لكمية الوقت الذي تقضيه في التحدث عن الموضوعات الإيجابية مقابل الموضوعات السلبية. فالأولاد يتأثرون على نحو مفيد بالاستماع إلى التعبيرات الإيجابية وبمشاهدة الأسلوب المرن والمتكيف في حل المشكلات، وفي مثل هذا الجو يصبح ايذاء الذات نفسياً أو جسمياً أمراً مستبعداً جداً.

٥- كن منتبهاً للإشارات التحذيرية: كن واعياً لأية إشارات تظهر وجود مشاعر مستمرة من العجز والاكتئاب، وتعامل مع شكاوى الأولاد بجدية واحترام، وكن منتبهاً لتعليقاتهم ولسلوكهم غير اللفظي، لأن التقليل من أهمية شكاوى الأولاد قد يؤدي إلى الاكتئاب أو إلى إيذاء الذات كطريقة للحصول على الإنتباه أو الإحترام.

العلاج:

١- ناقش الحزن وإيذاء الذات بشكل منفتح: يتجنب كثير من الكبار مواجهة الأولاد بالحقائق خوفاً من أن تشتد المشاعر السلبية لديهم أو أن يسلكوا سلوك إيذاء الذات، وفي الواقع، فإن التعامل مع الأولاد بشكل جدي والإصغاء لهم بتعاطف لهما تأثير مفيد إن التعبير عن جميع أشكال المشاعر ومناقشتها هو أمر مشروع، فالحزن يجب ألا يخفى أو أن تتم تغطيته بسرعة، ومشاعر الحزن ينبغي الإعلان عنها ومناقشتها بتعاطف مهما كانت الأسباب المؤدية لها، فساعد الأولاد ليعبروا عن جميع مشاعرهم بما في ذلك الشعور بالذنب، مع العلم بأن من المفيد توضيح ما الذي حدث فعلاً وما الذي تصور الولد أنه حدث، إذ يجب أن ننقل للولد فكرة أننا جميعاً نعاني. شجع التعبير عن جميع المشاعر، فالبكاء والضحك والحزن والغضب وتذكر التفاصيل، كل ذلك يعتبر مناسباً، والانفصال عن الأشخاص المقربين بسبب السفر أو الوفاة يجب أن يكون موضوعاً للمناقشة، هذا ويقول الأفراد « وداعاً » بطرقهم الخاصة التي يجب أن تشجع ويتم تقبلها.

٢- اضمن إدراك الولد لتحقيق أهدافه: يجب أن يتمكن الاكتئابيون من الشعور بأنهم يستطيعون في الوقت الحاضر وضع أهداف وإنجازها. لأن هذا الإدراك يعمل بشكل مباشر كمضاد للشعور اليائس بأن ما يفعلونه لا أهمية له، ويؤدي إلى شعور إيجابي بالإنجاز ويشكل محوراً للاهتمام ومتنفساً للطاقة.

٣- قم بتخطيط نشاطات ممتعة وتنفيذها: لا تسمح للأولاد بأن يتبلدوا وأن يستكينوا لمشاعر الحزن والعجز، وإنما كن فعّالاً في التخطيط

لنشاطات ممتعة حتى لو قال الأولاد بأنهم يرغبون في أن يتركوا لوحدهم. إذ أن من الضروري تجنب انعزال الولد، والعمل على اشراكه مع الآخرين، والاتجاه التفاؤلي بأن الأولاد سوف يخرجون من حالة الحزن يجب أن يتم التعبير عنه بشكل مباشر، ومن الأمور المفيدة أيضاً في هذا المجال التخطيط لنشاطات المستقبل مع أخذ ميول الأولاد بالاعتبار، لأن التخطيط يظهر بوضوح ما نتوقعه من أن الأولاد سوف يشاركون عندما يحين وقت النشاط.

٤- **الحديث الإيجابي مع الذات:** ينبغي إبلاغ الأولاد بطريقة مباشرة أن مشاعرهم سوف تتحسن إذا تعلموا كيف يقولون لأنفسهم جملاً إيجابية. وإذا كنت حساساً لمشاعرهم فإن بوسعك أن تقترح التعبيرات الذاتية الأكثر مناسبة لهم. لتعمل كمضاد لمشاعر الذنب والتشاؤم، فالتفكير بإيجابية يؤدي إلى العمل بإيجابية.

٥- **اعمل على وقف سلوك ايذاء الذات:**

أ. استخدام التصحيح الزائد: يعتبر التصحيح الزائد شكلاً مبسطاً للعقاب أثبت فاعليته في كثير من مشكلات الأولاد، فالسلوك غير المناسب يؤدي إلى إلزام الولد بأداء شكل آخر من السلوك الصحيح لذلك السلوك الخاطئ أو لتصحيحه بشكل زائد. والسلوك المصحح يجب أن يكون مرتبطاً، بشكل ما بالسلوك الخاطئ وأن يتبعه فوراً، وإن يتم القيام به على نحو نشط لفترة طويلة نسبياً، ومن الطرق الشائعة الطريقة المسماة التصحيح الزائد التعويضي التي تستخدم على نحو متزايد في المحاكم كطريقة فعّالة ومثمرة في معاقبة

المجرمين. وتتلخص هذه الطريقة في أن يقوم الفرد بالاعتذار ثم يعمل على تصحيح الأمور بطريقة ما، ومن أشكال هذه الطريقة أيضاً الممارسة للتصحيح الزائد حيث تتم ممارسة سلوك يعتبر من الناحية المادية غير متسق مع السلوك غير المناسب.

ب. استخدام المكافأة والعزل: يمكن عزل الولد بعد كل حالة من إيذاء الذات، ويمكن أن يكون العزل على شكل وضع الولد في غرفة غير ممتعة لمدة عشر دقائق. ولزيادة الفاعلية فإن عليك أن تقدم مكافأة إيجابية للسلوك المناسب في أوقات أخرى، وهذا يعني أنه إذا توقف الأولاد الذين يؤذون أنفسهم عن إيذاء الذات لمدة ساعة فإنك تمتدحهم أو تكافؤهم بطريقة ما.

ج. الأدوية: تستخدم هذه الطريقة في المواقف التي لا تجدي فيها الطرق المذكورة سابقاً أو عندما يصعب استخدام هذه الطرق لسبب ما مثل عدم توافر الوقت أو عدم وجود الكبار لفترة كافية، وقد استخدمت العقاقير المضادة للاكتئاب بنجاح من قبل اختصاصيي الأولاد وأطباء الأولاد النفسيين. والأولاد الذين يتناولون الأدوية قد يصبحون أكثر قابلية للتحدث بانفتاح ووضع الأهداف وإنجازها والاستمتاع بالنشاط. وعندما يبدأ الأولاد بالمشاركة فيجب أن يتم التقليل من الأدوية تدريجياً وإنهاء استخدامها لأن الاستخدام الطويل المدى لمضادات الاكتئاب لا يعتبر مناسباً.

سابعاً - الخجل:

إن بعض الأطفال هم أقل انطلاقاً وأقل ميلاً للتحدث من غيرهم، وبعضهم الآخر يستمتع بالنشاطات الفردية. إن الأولاد الأكثر جرأة يعبرون عن أفكارهم وحقوقهم دون أن ينكروا حقوق الآخرين ويتصرفون على النحو الذي يحقق لهم الفائدة. أما الأولاد الخجولون فهم حساسون من أنفسهم، ضعيفو الاتصال ولا يقدمون أنفسهم بشكل جيد، إنهم يشعرون بعدم الارتياح الداخلي، ويعانون غالباً من أعراض القلق، وغير مستقرين، ويرغبون بالابتعاد عن المواقف الاجتماعية كما أنهم غالباً ما يشعرون بالاختلاف والنقص معتقدين بأن الآخرين يفكرون بهم على نحو سيء وبأن الاتصال الاجتماعي سوف ينتهي بخبرة سلبية جداً. وهذا الخوف من التقييم السلبي غالباً ما يكون مصحوباً بسلوك اجتماعي غير مناسب يتضمن الارتباك وعدم البراعة ومحدودية اللغة وكثير من الأولاد الخجولين لا يشاركون في المدرسة أو المجتمع المحلي لكنهم يتصرفون على نحو مختلف في البيت، إلا أن الوضع يصبح أكثر صعوبة عندما يكون هؤلاء خجولين في البيت أيضاً. إن الأولاد الخجولين غالباً ما تعوزهم المهارات الاجتماعية، فهم لا يبدون اهتماماً بالآخرين، ولا يتصلون بهم إرسالاً واستقبالاً، ولا يظهرون تعاطفاً أو اعتباراً للغير مما يحول دون أن يرى الآخرون الصفات الجيدة فيهم. إنهم يجدون صعوبة في الاجتماع مع أشخاص جددو في الاستماع بالخبرات الجديدة. ولذا فإنهم لا يحصلون إلا على القليل من الثناء الاجتماعي. ولا يسعى إليهم المعلمون أو الرفاق. وتعتبر الجماعات أو الحفلات غير المنظمة مواقف صعبة بشكل خاص بالنسبة لهؤلاء الأولاد الخجولين.

الأسباب:

١- **مشاعر عدم الأمن:** إن الأولاد غير الآمنين لا يشعرون بالطمأنينة عند التعاطي مع الغير، إذ تعوزهم الثقة بالذات والاعتماد عليها:

أ. الحماية الزائدة: إن الأولاد الذين يحميهم أهلهم حماية زائدة يكونون في الغالب اعتماديين وغير فاعلين ويصبحون هادئين وسلبيين وخجولين، وهذا الاتجاه في التنشئة يؤدي إلى الجبن وطفولية التصرف، إذ أن الأولاد لا يكونون قد تعلموا أن يثقوا بأنفسهم في التعامل الفعال مع البيئة والآخرين فيبتعدون خجلاً

عن الآخرين لأنهم لا يحبون التعامل مع الأشياء إلا إذا سارت على هواهم.

ب. عدم الميل: يظهر بعض الأهل بشكل واضح نقصاً في الاهتمام أو العناية بأطفالهم وقد يكون ذلك بسبب عدم وجود اهتمام بالأولاد بشكل عام أو بسبب القناعة بأن عدم الاهتمام يساعد على تنمية استقلالية الولد، ويؤدي ذلك إلى شخصية خائفة خجولة، وهؤلاء الأولاد يشعرون بأنهم غير جديرين باهتمام الآخرين، ولا يمتلكون الثقة الداخلية الضرورية للمغامرة اجتماعياً.

ج. النقد: إن الأهل الذين يكثرون من توجيه النقد لأولادهم، غالباً ما يطورون لديهم حالة من الجبن، يعتقدون بأن النقد هو أسلوب جيد وضروري يتعلم الأولاد عن طريقه كيف يسلكون، إلا أن نتيجة النقد الزائد غالباً ما تكون طفلاً خائفاً وخجولاً.

د. السخرية: إن الأولاد الذين يتعرضون للسخرية قد يصبحون خجولين، ويتجنبون الاتصال الاجتماعي تجنباً للسخرية، ومن الأمور ذات الأثر المدمر بشكل خاص أن يُسخَر من الولد عندما يحاول بطريقة فجة إقامة علاقة مع الآخرين.

و. التهديد: قد يقوم الأهل بتهديد الأولاد بالعقاب دون تنفيذ ذلك، وقد يكثر الأهل من التهديد ويوقعون العقاب مرات قليلة وقد يستجيب الأولاد للتهديد المستمر بالخوف والجبن، فهم ينسحبون محاولين تجنب احتمال تنفيذ هذه التهديدات، ويتخذون موقفاً دفاعياً في علاقاتهم مع الآخرين.

ذ. ولد المعلم المدلل: إن ولد المعلم المدلل يصبح موضعاً لسخرية الآخرين وغالباً ما يصبح أكثر اعتماداً على الراشدين وأكثر خجلاً من رفاقهم.

٢- تسمية الذات كخجول: يظهر نمط تسمية الذات عندما يتقبل الأولاد أنفسهم كخجولين وذلك عندما يدركون المواقف من خلال شعورهم بالخوف

ونقدهم للذات. فهم يتصرفون كما لو أن عليهم أن يثبتوا بأنهم فعلاً خجولون وغير مؤكدين لذواتهم. تصبح قناعتهم: « إنني مجرد شخص خجول، هذه هي شخصيتي ». « إنني لا أستطيع التحدث مع أحد، إنني أعرف بأنهم سوف يكرهونني، من الأفضل ألا أقول شيئاً لأنني سوف أبدو كأحمق ».

٣- **المزاج أو الإعاقة الجسمية:** هناك أدلة تدعم وجود خجل وراثي، فبعض الأولاد يميلون إلى الحركة والانطلاق وبعضهم الآخر يميل للهدوء والانفراد.

وقد يستمر هذا النمط مع الأولاد طوال حياتهم فيما بعد، وغالباً ما تؤدي الإعاقة الجسمية إلى الخجل، فالإعاقة الظاهرة التي تجعل بعض الأولاد مختلفين عن غيرهم قد تؤدي بهم لأن يصبحوا حساسين جداً، فهم يتجنبون الآخرين حتى لا يحدقوا بهم أو يتحدثوا عنهم. أما الإعاقات الخفية كعدم القدرة على التعلم التي تورث مشكلات التعبير اللغوي فقد تؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي.

٤- **نموذج الأهل:** إن الأهل الخجولين الهادئين غالباً ما ينتجون أولاداً خجولين إذ يؤدي ذلك إلى مزيج قوى من وراثة تحمل استعداداً للخجل والعيش مع نماذج من الراشدين الخجولين. وقد يقيم هؤلاء الأهل علاقات جيدة مع الآخرين ولكنهم يزرعون الخوف من الغير لدى أولادهم الذين يستمعون لأهلهم وهم يسخرون من الآخرين على نحو متكرر، إذ يتم التحدث عن الناس كما لو أن من الضروري تجنبهم وعدم الثقة بهم.

الوقاية:

١- **شجع النشاطات الاجتماعية وكافئها:** اعمل على أن يحصل الولد في عمر مبكر على أكثر ما يمكن من الخبرات السعيدة والمبهجة في علاقاته مع رفاق من عمره. فقد تكون الزيارات لرفاقه أو الرحلات الخاصة التي يشارك فيها ولد أو أكثر من الخبرات الممتعة وأن أية محاولة يقوم بها الأولاد الخجولين لكي يكونوا اجتماعيين يجب أن تكافأ بالابتسامة أو

بالكلمة الطيبة. إن من المفيد مساعدة الأولاد على فهم الحوادث الاجتماعية، كتوضيح كيف يشعر الآخرون وكيف يفكرون ويسلكون، كي يفهم السلوك على نحو أفضل ولا يساء تفسيره، وينبغي أن تبين للأولاد كيف يتصرفون بطريقة اجتماعية مناسبة لأعمارهم من خلال اقتراحات وتوجيهات ودية.

٢- **شجع الثقة بالذات والتصرف الطبيعي:** ينبغي أن يشجع الأولاد ويمتدحوا لاعتمادهم على الذات ولتصرفهم على نحو طبيعي، فليس من الضروري أن تتظاهر بأنك مختلف أو كامل ما دام بوسعك أن تكون ذاتك وأن تعبر عن آرائك بصراحة وينبغي تعليم الأولاد كيفية التعامل مع الصراعات والتوترات ومواجهتها وليس الهرب منها.

٣- **شجع تطوير المهارات والتمكن منها:** ينبغي مساعدة صغار الأولاد بالكفاءة والمقدرة والأهمية، إذ أن اعتبار الذات ينمو لدى الولد من خلال قدرته على التحكم الفعال بالبيئة. وينبغي أن يعطى الأولاد مهمات فيها تحدٍّ بسيط يكرر شعورهم بالنجاح ويشجعهم على المحاولة وعلى أن يكونوا فعّالين في الوصول إلى ما يرغبون به. وإذا لم يكن لدى الأولاد تناسق جيد فقد يكون بتزويدهم بتدريب مبكر على شكل فردي أو جماعي.

٤- **زوّد الولد بجو من التقبل والدفء:** إن الحب والانتباه لا يفسد صغار الأولاد، وكل زيادة في الحنو والتقبل تعتبر أفضل، فينبغي أن يسمح للأولاد بأن يقولوا « لا » في المواقف التي لا يستطيعون ممارسة الاختيار فيها، لأن هذا يشعرهم بأن استقلالهم موضع احترام وبأنهم متقبلون حتى لو لم يتفقوا معك. فأنت توصل للأولاد تقبلك الأساسي لهم كأناس حتى لو كنت لا تحب بعض سلوكاتهم، والولد ينبغي أن يشعر بأنه منتم إلى الأسرة وأن بإمكانه أن يلجأ إليها للحصول على الدعم كلما كان ذلك ضرورياً.

العلاج:

١- علّم وكافئ المهارات الاجتماعية: إن أية محاولة لإقامة علاقة مع الآخرين يجب أن تمتدح وتكافأ بطريقة ما. ويمكن للأولاد اكتساب نقاط لانخراطهم في أي سلوك اجتماعي. ويمكن أن تستبدل النقاط بمكافآت أو امتيازات. فمن الضروري في معظم الأحيان مكافأة الخطوات الصغيرة. ويستجيب بعض الأولاد بشكل جيد للامتداح والمكافأة المعطاة لنقصان الخجل وزيادة الاتصال الاجتماعي. وإذا شعر الأولاد بأنك تقف إلى جانبهم، فإن بوسعك أن تكون فعّالاً في تغيير سلوك الخجل لديهم. وعليك أن تكون متعاطفاً مع الصعوبات التي يواجهونها، وأن تقدم لهم اقتراحات محددة تتعلق بالطرق البديلة للتعامل مع الموقف إن التدريب على المهارات الاجتماعية يمكن أن يتم حسب الخطوات التالية:

أ- إعطاء التعليمات.

ب- تقديم معلومات عن الأداء.

ج- تكرار السلوك.

د- النمذجة.

وأكثر عناصر التعليم فاعلية هو التكرار الفعلي للأشكال المختلفة من السلوك. ويتم التكرار السلوكي عندما يقوم الأولاد بتكرار السلوك الاجتماعي الأفضل الذي تعلموه عن طريق التعليمات والمعلومات عن الأداء والنمذجة. ويعتبر تمثيل الدور الطريقة الأساسية في ذلك. إذ أن الأولاد محبون للتمثيل بطبيعتهم وهم يستمتعون بتمثيل المشكلات.

٢- قلّل الحساسية من الخجل: يمكن للأولاد أن يتعلموا أن المواقف الاجتماعية ليست مخيفة بالضرورة، كما يمكن أن يرتاحوا لهذه المواقف ويصبحوا اجتماعيين أكثر في خطوات تدريجية، وقد تستخدم مخيلة الأولاد

لهذا الغرض استخداماً بناء حيث يمكن تعليمهم إرخاء كل عضلاتهم ليشعروا بالاسترخاء التام، والاسترخاء هو مضاد مباشر للقلق، وعندما يكون الأولاد مسترخين في غرفهم يمكنهم أن يتخيلوا أنفسهم وهم يقومون بسلوك اجتماعي كانوا يعتبرونه في السابق مخيفاً. ومن الضروري أن يقوموا بعد ذلك بتجربة هذه السلوكات واقعياً على نحو تدريجي. ينبغي أن يتم تعريض الأولاد الخجولين بشكل تدريجي إلى أشكال أعنف من اللعب، فيمكن استخدام تدريبات متنوعة مثل أن ينظر الولد إلى المرآة ويصف ذاته أو أن يتدرب على مهارات المحادثة عن طريق التحدث في موضوع معين عندما يكون وحده. وعليهم ألا يتحدثوا مع أي شخص مهما كان الأمر، وبعد فترة تكون النتيجة أن يصبح الولد مسترخياً وراغباً في التحدث مع الآخرين.

٣- **تشجيع الجرأة:** ينبغي تشجيع الأولاد على أن يطلبوا ما يريدون بصراحة، يجب أن يتعلموا التغلب على الجبن أو الخوف من التعبير عن أنفسهم. لأن من الأهمية بمكان أن يقول الإنسان « لا » عندما لا يكون راغباً بعمل شيء ما، إن تأكيد الذات يجب أن يناقش باعتباره حقاً أساسياً إذ أن من غير الضروري أن يصبح الإنسان عاجزاً بسبب سلوك الآخرين، وفي الواقع يمكن أن يرى الأولاد كيف يكونون أكثر جرأة من خلال مساعدتهم للآخرين، وكبداية جيدة يمكن الطلب من الأولاد أن يساعدوا ولداً أصغر أو أقل كفاءة في التعلم أو في القيام بأعمال بيتية أو في الألعاب.

٤- **اشراك الولد في مجموعات اللعب الموجه أو التدريب على المهارات:** عندما ينخرط الأولاد الخجولون في نشاطات جماعية فإن بعض الحديث والتفاعل يحدث بشكل طبيعي، ووجود قائد حساس للمجموعة أمر ضروري، وضروري أيضاً أن يكون الوالدان جريئين بما فيه الكفاية للتحدث مع قائد المجموعة عن ولدهما ولتقديم المقترحات.

٥- علّم التحدث الإيجابي مع الذات: إن واحداً من أكثر العناصر تدميراً في الخجل هو قناعة الفرد بأنه ذو شخصية خجولة. فالحوادث تُرى وتُفسر من خلال الإدراك القائم على الخجل، على نحو يجعلها تدعم باستمرار مفهوم الذات بأن الولد شخص خجول لا يستطيع إقامة علاقات مع الآخرين، ويمكنك أن تعلم الأولاد بأن السلوك الخجول هو ما يفعله الناس وليس من هم، فهذه الفكرة تعارض المعتقد غير المنطقي والحديث السالب مع الذات الذي يؤدي إلى استمرار الخجل، يجب أن يعرض التحدث مع الذات بطريقة طبيعية أي أنك يجب أن تحلل مشكلة ولدك وأن تعطي مقترحات محددة حول الأحاديث السلبية مع الذات التي ينبغي تجنبها والعبارات الإيجابية التي ينبغي استخدامها، لأن من الضروري أن يتوقفوا عن قول عبارات مثل « أنا شخص غير جيد، إن الجميع أكثر ذكاء مني ». لقد أخذ المعالجون النفسيون في الآونة الأخيرة يستخدمون بشكل متزايد أساليب مثل « إعادة البناء المعرفي أو العلاج العقلي الانفعالي »، وهي أشكال منظمة من الحديث الإيجابي مع الذات.

والفكرة الأساسية هي تغيير الطريقة التي يفكر الأفراد بها حول أنفسهم. ويمكن للآباء أن يتخدوا المعتقدات غير المنطقية لدى الولد بشكل مباشر مثل المعتقدات المتعلقة بأن يكون كاملاً، أو أن يحصل على تقبل كلّي من الآخرين، أو بأنه غير قادر على تحمل أي نقد وعدوان، وبالتدريب على التفكير الإيجابي وتجريب سلوكات جديدة هناك احتمال لزيادة الاتجاه الإيجابي وحدوث تحسن تدريجي في طريقة التعامل مع الآخرين.

الفصل السابع

مشكلات العملية التعليمية

الفصل السابع
مشكلات العملية التعليمية

تمهيد:

كشفت السنوات الأخيرة عن عدة مشكلات تواجه التعليم كنظام اجتماعي في المجتمع العربي، ومدى اسهامه في عملية التربية الاجتماعية والأخلاقية والمهنية للكوادر والطاقات الشبابية التي تعقد عليها الآمال في عملية الإنتاج والإعداد لدخول مرحلة جديدة مليئة بالصراع الثقافي الإقليمي والعالمي.

وبالطبع تعد المؤسسات التربوية والتعليمية وخاصة المدارس أحد العوامل الهامة التي تعكس جانباً كبيراً من هذه المشكلات التي تتفاقم بصورة مستمرة وتزداد نتائجها السلبية على كل من الفرد والأسرة والمجتمع.

وفي الواقع لقد تعددت الحلول والاستراتيجيات النظرية والمقترحة من جانب كبير من المهتمين بقضايا التعليم ومشكلاته الفعلية في المرحلة الراهنة، ولكن بالرغم من أهمية هذه المقترحات والحلول النظرية، إلا أنها لا تعترف بصورة واقعية بنوعية المشكلات التي تكمن داخل المدرسة كمؤسسة تعليمية وبين أبنيتها وفصولها الدراسية.

وتوجد أشكال مختلفة من مشاكل العملية التعليمية التي تواجه المدير والمعلم والطالب في المدرسة توصف بأن لها أثراً مباشراً على العملية التعليمية كالدروس الخصوصية، والوسائل التعليمية، المناهج والكتب والمقررات الدراسية، والمباني المدرسية والأثاث والتجهيزات والتوجية والإرشاد المدرسي.

أولاً - الدروس الخصوصية:

حقيقة أن طبيعة تفشي المشكلات المرضية في النظام التعليمي العربي وتزايدها تكمن في مجموعة متداخلة من العوامل والأسباب التي تؤثر في زيادة النتائج السلبية على العملية التعليمية والتربوية، بالرغم من اعتراف الأوساط التعليمية الحكومية والقائمة على وضع

الاستراتيجيات الفعلية للسياسة التربوية في جميع مراحل التعليم الأساسي وخاصة في السنوات الأخيرة، ولعل هذا يظهر بوضوح من نتائج دراسات ميدانية عن مشكلة الدروس الخصوصية، كأحد المشاكل المرضية المزيفة والمستعصي علاجها نتيجة لتفاعل أسبابها الحقيقية الواقعية. الأمر الذي يصعب معه تقديم العلاج اللازم بالرغم من الاعتراف بعملية التشخيص لهذه المشكلة والتي تعكس عموماً سوء واضمحلالية مخرجات العملية التعليمية في جميع مراحل التعليم بدون استثناء.

مفهوم المشكلة:

قيام المدرس بإعطاء تلميذ أو مجموعة معينة من التلاميذ حصصاً إضافية خارج وقت الدوام الرسمي في مادة واحدة أو عدة مواد مقابل أجر معين يتفق عليه.

الأسباب التي أدت إلى وجود الدروس الخصوصية:

١- تقصير أو ضعف المدرسين في تحضير المادة وإفهام الطلبة.

٢- ضعف الطالب في المادة وعدم رغبته في دراستها.

٣- محاولة حصول الطالب على المساعدة من المدرس، ومساعدته في الامتحانات الدروية أثناء العام، وهذا هو الهدف الرئيسي.

٤- عدم الإخلاص في التدريس وإشعار الطالب بصعوبة المادة وضرورة الدروس الخصوصية.

٥- رغبة الطلبة في الحصول على الملخصات وعلى نماذج من الأسئلة.

٦- تغيب بعض التلاميذ عن الحصص الرسمية بعذر وبغير عذر.

٧- رغبة الطالب في إقامة علاقة بينه وبين الأستاذ وذلك بغض النظر عن سلوكه في المدرسة إذا كان معوجاً.

٨- الرسوب في امتحان الفترات وفي الدور الأول.

٩- إيماء المدرس للتلاميذ بصعوبة الأسئلة وضعف مستواهم العلمي وأهمية المادة.

١٠- رغبة بعض الطلبة في مصاحبة زملائهم لحضور الدروس الخصوصية.

١١- رغبة أولياء الأمور في المحافظة على مستوى أبنائهم العلمي.

١٢- حب بعض أولياء الأمور للمفاخرة والتظاهر أمام المجتمع.

مشاكل الدروس الخصوصية:

١- تهرب الطالب من واجباته المنزلية.

٢- تسرب أسئلة الامتحانات أحياناً.

٣- خلق جيل ضعيف اتكالي حتى في التحصيل العلمي.

٤- تعمد اهمال الواجبات المدرسية لاعتماده على الدروس الخصوصية.

٥- محاولة تضييع الوقت على بقية الطلبة في الفصل وذلك من قبل الطالب.

٦- تحيز المدرس للطلبة الذين يدرسون عنده.

٧- الضغط المادي على أولياء الأمور بدون مبرر.

٨- إهمال المدرس للمادة داخل الفصل.

٩- تبادل المنافع بين الطلبة بالأسئلة التي يحصلون عليها من المدرسين وذلك في امتحان الفترات.

١٠- تضرر الطلبة الفقراء من إهمال المدرس داخل الحصة الرسمية.

١١- استغلال الاستاذ للطلبة من الناحية المادية.

العلاج:

١- يسمح بإعطاء الدروس الخصوصية الفردية بعلم وموافقة المدرسة، أو بترخيص كتابي من إدارة التعليم في المنطقة، على أن يقدم المدرس طلباً يوضح فيه اسم الطالب وفرقته وعدد الحصص المطلوب تدريسها أسبوعياً ومواعيدها، وعدد الدروس الأخرى الخصوصية التي يدرسها والرسمية ومكان الدرس، ويرفق به خطاب ولي أمر الطالب.

٢- لا يزيد مجموع الدروس التي يقوم بها المدرس أسبوعياً في أعماله الرسمية والخصوصية عن ثلاثين حصة في الأسبوع.

٣- يجب أن لا يسمح باعطاء الدروس الخصوصية أثناء الدوام المدرسي.

٤- يجب أن لا يزيد عدد الحصص الخاصة التي يعطيها المدرس في الأسبوع عن عشر حصص.

٥- لا يعطي دروساً خاصة لأي طالب إلا بعد موافقة ولي أمره.

٦- على مدير المدرسة أن ينظم سجلاً يحتوي على صفحة لكل مدرس يبين فيها الآتي:

أ. اسم الطالب الذي رغب في الدراسة الخصوصية.

ب. الفرقة والفصل.

ج. المادة التي تدّرس له.

د. عدد الحصص الأسبوعية.

هـ. مكان المدرس ومسكنه.

و. رقم وتاريخ موافقة المنطقة.

وعلى مدير المدرسة أن يلاحظ الرجوع إلى هذا السجل قبل تكليف المدرس بوضع أسئلة الامتحان في آخر العام.

نظام المجاميع:

١- تنظيم المدرسة دروساً إضافية في نفس المدرسة وتحت إشرافها على أن لا يزيد عدد الطلبة للمجموعة الواحدة عن عشر طلاب.

٢- إذا زاد العدد على العشرة واحداً أو اثنين ينضمون للمجموعة.

٣- إذا زاد على العشرة أكثر من اثنين ينقسمون إلى مجموعتين بالتساوي.

٤- على المدير أن يقرر المبلغ الذي يجب أن يدفع للمدرس شهرياً.

ثانياً - الوسائل التعليمية:

إن مشكلة استخدام الوسائل التعليمية تعد من المشكلات التي تعكس عقم العملية التعليمية في المرحلة الأساسية، خاصة وأن معظم التلاميذ تتراوح أعمارهم في فئة عمرية من (٦ - ١٥ سنة) وأكثرهم تعايش فترة تربيته مع عالم يتطور في مجال الأجهزة السمعية والبصرية المتقدمة، وأصبح مجال الاتصال التعليمي ونظم المعلومات الحديثة احدى المجالات الهامة التي ظهرت في الوسائل التعليمية مثل الدوائر التلفزيونية المغلقة أو استخدام تكنولوجية الكمبيوتر في كثير من تدريس المقررات والمناهج الدراسية.

وتعتبر الوسيلة أداة يستعملها المعلم أو الطالب لاكتساب خبرات غير مباشرة ولكنها مساعدة لتوضيح وتسهيل عملية التعليم. وأهمية الوسائل التعليمية فيما يلي:

١- تنمية حب الاستطلاع والرغبة في التحصيل والمثابرة.

٢- تسهيل عملية التفاعل مع البيئة التي يطالعون عنها أو يدرسونها أو يعيشون فيها.

٣- تقوية العلاقات بين المعلم والمتعلم من حيث الإيجابية والاستجابة.

٤- إتاحة الفرصة لإدراك حقائق علمية والاستفادة من خبرات ناجحة أثناء قيامهم بتجارب لها علاقة بحياتهم المعيشية.

٥- خلق حيوية ونشاط داخل الفصل الدراسي.

٦- تثبيت المادة الجديدة في ذهن المتعلم لمدة طويلة.

٧- ربط أجزاء الشيء الواحدة وتنظيم الحقائق والمعلومات.

ومن خلال عرضنا لأهمية الوسائل التعليمية في العملية التربوية نجد أنه من اللازم على الإدارة المدرسية أن تسعى لتوفيرها بشتى الوسائل والطرق، كما ينبغي على المدرس بصفة خاصة أن يساهم في توفيرها عن طريق مشاركة الطلبة في عمل الوسائل التعليمية تحت إشرافه.

والمعروف أن نقص الوسائل التعليمية سواء أكانت سمعية أو بصرية أو صوتية يعرقل إيصال بعض المعلومات واضحة إلى أذهان الطلبة خاصة في المراحل الدنيا.

ما المقصود بمشكلة نقص الوسائل التعليمية:

إن ما تعنيه هذه المشكلة هو عدم توفر بعض الوسائل التعليمية التي يحتاجها المدرس لإيصال المعلومات أو توضيحها في أذهان التلاميذ.

الأسباب المؤدية إلى نقص الوسائل التعليمية:

١- قلة الإمكانيات المادية المرصودة لبعض الأنشطة من ضمنها الأدوات الخام للوسائل.

٢- جهل المعلم بفوائد الوسيلة مما يؤدي إلى انصرافه عن إنتاجها داخل المدرسة.

٣- عدم تشجيع الطلبة لعملها أو الاشتراك في عملها في المدرسة.

٤- الجهل بكيفية الاستخدام، ونقص الخبرة في إدارة الوسائل وصنعها.

٥- عدم وجود أماكن خاصة لحفظ كل وسيلة على حدة حتى يمكن استدعاؤها بسرعة وقت الحاجة.

٦- وصول بعض الوسائل ناقصة في تجهيزاتها وتعليماتها من قبل الجهات المشرفة على التعليم.

العلاج:

١- رصد المبالغ اللازمة لتوفير الأدوات الخام الداخلة في صنع الوسائل التعليمية.

٢- توعية المعلم بأهمية الوسيلة ولا سيما تلك التي يساهم في إنتاجها وصنعها داخل المدرسة.

٣- تشجيع وإشراك الطلبة في صنع بعض الوسائل السهلة والمبسطة تحت إشراف المدرس وتوجيهه.

٤- إعطاء بعض الدورات في كيفية استخدام وإدارة الوسائل وصنعها.

٥- توفير الأماكن اللازمة والمرتبة والخاصة بكل مادة دراسية.

٦- استعراض الوسيلة قبل عرضها لمعرفة نواحي الضعف والنقص فيها وإعادتها بسرعة أو طلب الأجهزة الناقصة منها.

٧- تشجيع الشركات والمؤسسات المحلية للقيام بالمشروعات التربوية المثمرة والجديدة على المجتمع في نوعيتها مثل صنع الوسائل التعليمية في مختلف المواد وذلك بمساعدة أخصائيين تربويين في مجال الوسائل التعليمية.

ثالثاً - المناهج والكتب والمقررات الدراسية:

إن المناهج الحالية تعتمد بدرجة كبيرة على تبني كتب دراسية. وهذه المناهج تقوم أساساً على التركيز على المواد الدراسية، وفي المواد الدراسية التي تكوّن المنهج، يعتبر الكتاب المدرسي عادة المصدر الرئيسي للمحتوى والخبرات. وعلى مر السنين يتطور الكتاب المدرسي ويتحسن، وأصبح الآن في صورة لا بأس بها، ولكنه مع ذلك ربما يستخدم بطريقة غير ملائمة. أو أن يطبق في ظروف سيئة لا تشجع المتعلم على استخدامه والاستفادة منه، والاختيار أحياناً يحدث بطريقة سطحية، وأياً ما كان الذي يتضمنه الكتاب المدرسي فهو يركز أساساً على المادة الدراسية. إن التحديات والمشكلات المدرسية وحتى الميول الراهنة والحاجات لأفراد المتعلمين أهملت باستمرار في عمليات التدريس، والأمر الذي يستخدم فيه الكتاب المدرسي هو المساعدة في التركيز على المادة الدراسية، وقد تعود المدرسون أن يعتمدوا على مصدر واحد مكتوب.

ولا جدال في أن هناك تمسكاً بالكتاب المدرسي في ذهن كثير من المربين وذلك للاعتبارات الآتية:

١- أنه يقدم معلومات ومعارف وأفكاراً في تنظيم منطقي يعجب الكبار وتكويناتهم العقلية ويشمل المنهج المدرسي الموضوع.

٢- يساعد المعلم في الانتقال من موضوع إلى آخر، أو من فكرة إلى أخرى كما يساعد المتعلم في الاستيعاب والحفاظ والتذكر.

٣- يساعد المعلم ويريحه في عدم بذل الجهد الكبير للوقوف على المعلومات التي يقدمها لتلاميذه ويوفر عليه عناء البحث والدراسة.

٤- يطمئن المعلم إلى ما فيه من معلومات ومعارف وأفكار، فيما يتعلق بصحتها ودقتها وسلامة الحقائق العلمية الموجودة فيها.

٥- إنه من إنتاج اساتذة لهم قيمتهم العلمية وقدرهم الواضح بين المشتغلين بالعملية التربوية من مدرسين ومربين وأساتذة في الجامعات. ويبدو الحرص على الكتاب المدرسي واضحاً لدى كثير من المربين والمدرسين والموجهين وغيرهم حتى من أولياء الأمور والتلاميذ، وذلك للاعتبارات الآتية:

أ. أنه يساعد المتعلم في عملية الحفظ والاستذكار التي تعتبر مهمة وضرورية في ضوء المنهج القائم وطريقة تعامله مع المعرفة.

ب. أنه يتماشى مع نظم الامتحانات السائدة فهي التي تساعد التلميذ للإجابة عن الأسئلة التي توجه إليه، وبخاصة في الامتحانات.

ج. أن المدرس والإداري والموجه بل وأولياء الأمور أنفسهم قد تعلموا على هذا النظام الذي يعطي الكتاب المدرسي أهمية عظمى، ومع التسليم بأهمية الكتاب المدرسي إلا أنه في ضوء الأوضاع التقليدية من الأفكار التربوية السائدة، يمكن أن يوجه إليه النقد الآتي:

- أن كثيراً من المدرسين وغيرهم، ينظرون إليه على أنه نهاية التعلم، وأن المادة المحصورة فيه هي الهدف الأسمى الذي يحاولون أن يوصلوا إليه التلميذ، وكثيراً ما تقف معلومات المدرس عند حدود ما هو مكتوب في الكتاب المدرسي.

- غالباً ما يعتمد المدرس على كتاب مدرسي واحد. ولا يحاول أن يعمل على إغناء التلاميذ بمعرفة من مصادر أخرى.

- أن الكتاب المدرسي في وضعه وتصميمه، يتجه إلى التأكيد المستمر على التحصيل المدرسي ليسهل قياسه في عملية الامتحان.

- أن التركيز في الكتاب المدرسي، يتجه إلى أن يعرف التلميذ عن الأشياء أكثر من الاهتمام بمعرفة الأشياء نفسها وممارستها.

- إن الكتاب المدرسي على الرغم مما يبذل فيه من عناء وجهد إلا أنه محدود في وجهة النظر التي يقدمها ومحدود في محتواه. فلا يقدم للتلميذ الكثير من وجهات النظر في المشكلة الواحدة مما يوسع آفاق التلميذ ويساعد في قدرته على معالجة المشكلات.

- إن الكتاب المدرسي في تنظيمه: منطقي أو تاريخي وفي الوقت نفسه لا يقدم للتلميذ مشكلات تثير تفكيره أو تحمله على البحث والدراسة والإطلاع فهو يحصره في دائرة محدودة من المعارف والأفكار والمعلومات وبعض المهارات.

إن المشكلة الأساسية أمام المنهج الحديث الذي يعبر عن مجتمع متغير متطور متقدم فيما يتعلق بالكتاب المدرسي، ولا تكمن في تأليفه فقد وصل مستوى الكتاب المدرسي إلى صورة لا بأس بها. وإنما تكمن في طريقة اختيار الكتاب المدرسي.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فالكتاب المدرسي مهم وضروري، وذلك من جهة أنه مرشد وموجه للمعلم ومحدد للمستوى المطلوب من التعلم الذي اكتسبه التلميذ. وليس من جهة الكتاب الذي لا مرجع عنه ولا محيد. وأن ما فيه من معلومات هي الغاية القصوى من عملية التعلم.

أما كيف يختار الكتاب المدرسي فلا بد من اتباع الخطوات التالية:

١- تحديد الفلسفة التي سيختار الكتاب في ضوئها أو يؤلف: ثم تحديد الأهداف التي يريد المنهج تحقيقها ومدى تمشي الكتاب المدرسي مع كل منهما. ثم دراسة المحتوى دراسة علمية، لمعرفة مدى تلاؤمها مع الفلسفة والأهداف.

٢ - تقديم كل كتاب بدقة من حيث:

أ. كمية المادة التي يشتمل عليها هذا الكتاب أو ذاك.

ب. دقة المحتوى وصحة المعلومات التي فيه وسلامتها.

ج. ملاءمة الألفاظ للمتعلم كماً وكيفاً.

د. يسر الجملة والفقرة والعبارة.

هـ. جاذبية النمط في الحروف والشكل.

٣- دراسة الكتاب دراسة علمية لما يمكن أن يشتمل عليه من تعلم مباشر وتعلم غير مباشر، وما يمكن أن يقدمه للتلميذ من دوافع للبحث والدراسة والتعمق في هذا البحث والإطلاع. وما فيه من مجالات تدفع المتعلم إلى الارتباط به.

٤- دراسة الكتاب دراسة علمية لما يمكن أن يشتمل عليه الكتاب من نظم في عملية تكرار المعرفة أو التكرار من أجل اكتساب المهارة في مجال ما. فالتكرار أمر مهم في العملية التربوية ولكن لابد أن يكون خاضعاً لنظام معين مفهوم واضح يمكن أن يدركه المعلم.

٥- دراسة الكتاب دراسة علمية من حيث ما يحتويه من معلومات وأفكار ومعارف ومدى ملاءمتها لمستوى التلميذ وتمشيها مع حاجات المجتمع ومدى اهتمام الكتاب بربط التلميذ ببيئته ومجتمعه وعصره الذي يعيش فيه.

٦- إن الكتاب المدرسي يجب أن يختار في ضوء مدى ما فيه من جهد يجذب التلميذ إليه. ويحسن أن يكون هناك أكثر من كتاب يمكن أن يتعامل معه المدرس والتلميذ، فالتلميذ يحب التنوع، ووجود أكثر من كتاب معه يحمله على أن يقلب في كل منها. بل ويقارن ويختار ما يحب أن يقرأه أو يدرسه.

رابعاً - المباني المدرسية والأثاث والتجهيزات:

المباني التعليمية والأثاث والتجهيزات المتوافرة فيها تقوم بدور أساسي ومهم في رفع مستوى العملية التعليمية بعامة ومستوى تحصيل المتعلمين لخبرات المناهج على وجه الخصوص، وتساعد القائمين على سير الدراسة أن يجعلوا منها رحلة مسيرة بالنسبة للمتعلمين، كما تساعد المعلم على إثارة دوافعهم نحو التعلم وتحفيزهم على بذل الجهد واستفراغ الطاقة.

فالمباني التي تتوافر فيها فصول الدراسة المناسبة من حيث الاتساع والإضافة والتهوية، ويتوافر فيها المسجد والمسرح التعليمي والحديقة والمكتبة والمعامل والورش والملاعب، وحجرات مناسبة للإدارة وللمعلين وللإرشاد والتوجيه التعليمي وللمتعلمين، ومصاعد للأدوار العليا مناسبة لحمل الأجهزة التعليمية، واعتبارات في التصميم والتنفيذ لسهولة حركة الأجهزة التعليمية ووسائلها واستخدامها. هذه المباني ترفع من مستوى العملية التربوية، على وجه العموم ومستوى مخرجات المناهج على وجه الخصوص.

آثار هذه المشكلة:

يتضح أثر المباني على المنهج الدراسي، إذا نظرنا إلى ما تسببه المباني المستأجرة التي لم تصمم أصلاً لتكون مباني تعليمية من إعاقة للعملية التعليمية، ونجد مثلها تلك المباني

سابقة التجهيز التي لا تتوافر فيها المتطلبات التربوية نظراً لأنها تبنى تحت ضغط الحاجة الملحة للتوسع في التعليم بالنسبة للبلدان التي تشهد طفرة في التعليم، أو لأنها أقل تكلفة من المباني العادية في البلدان التي تعاني من المشكلات الاقتصادية، ولا أبالغ إذا ذكرنا – دون تحفظ – أن الزائر للمدارس في بعض بلدان العالم الإسلامي قد يجد فصولاً دراسية بدون أبواب أو بدون شبابيك، وإذا وجد الشبابيك قد يجدها أطراً خشبية بدون زجاج يقي من البرد أو بدون ستارة تقي من أشعة الشمس فأي تربية هذه التي نربي أبناءنا عليها ؟ وبالنسبة للمسجد الذي ينبغي أن يحتل مكاناً مركزياً في المدرسة فقد يكون في ركن قصي، وقد يضيق عن استيعاب منسبي المدرسة.

وللأثاث أيضاً تأثيره الإيجابي على المناهج الدراسية، فالمقاعد التي توفر الراحة للمتعلمين وتمكنهم من حرية تشكيل الجلسة ومن حرية الحركة، ومن حفظ كتبهم ودفاترهم نظيفه وسليمة، تساعد المتعلمين على تحصيل خبرات المنهج بمستوى جيد، ومكاتب المعلمين التي يتوافر فيها الأثاث المريح مثل المكتب المناسب والكرسي المريح والدولاب الذي تحفظ فيه كراسات التحضير وكراسات المتعلمين وباقي أدواته، ويتوافر فيها كرسي أو أريكة يستطيع أن يسترخي عليها في حال فراغة من الحصص، إنما تساعد المعلم على الراحة النفسية والجسمية، وهذا يعود بالخير على تدريسه، وكذلك الأمر بالنسبة لبقية أعضاء مجتمع المؤسسة التربوية. كل من له صلة بالتعليم في عالمنا الإسلامي يعلم أن نقص الأثاث، في كثير من معاهد التعليم يؤثر سلبياً على العملية التعليمية. ففي بعض بلدان عالمنا الإسلامي أصبح على وجود كرسي سبيل المثال أو أي شيء يجلس عليه المتعلم في حجرة الدراسة أو قاعة المحاضرات أمراً صعب المنال، بل أصبح مشهداً مألوفاً أن يحمل المتعلم كرسياً من بيته ذهاباً وجيئة إلى مكان الدرس ليضع جسده عليه، وإذا سألت كيف يرتاح المتعلم أو يكتب على هذا الكرسي غير ذي الظهر الذي يركن عليه ولا المسند الذي يكتب عليه، تأتيك الإجابة مقنعة في ثنايا سؤال إجابته أشد قسوة، هو: أليس أفضل من أن يتلقى المتعلم دروسه واقفاً كما يفعل الكثير من زملائه ؟ ويفعل نقص الأثاث فعلة ليس فقط في تدني مخرجات المناهج، ولكن في شكل آثار نفسية وتربوية سيئة كذلك، على المعلم والمتعلم.

أما التجهيزات، فإن تأثيرها أعظم على تنفيذ المناهج الدراسية. فخبرات المنهج العملية يتوقف اكتسابها على وجود تجهيزات في المعامل والخبرات الحرفية يتوقف اكتسابها على وجود التجهيزات والمواد في الورش، والمهارات الرياضية يتوقف اكتسابها على توافر التجهيزات والأدوات الرياضية.

والآن، دعنا نتصور مدرسة سيئة المباني، سيئة الأثاث، سيئة التجهيزات فماذا يمكن أن يكون عليه أمر مخرجات مناهجها ؟ إن المتتبع لمشكلات التعليم في عالمنا الإسلامي يعرف الإجابة. إذ يكفي سوء عنصر واحد من هذه العناصر الثلاثة لتسوء هذه المخرجات، وتعتبر الأبنية المدرسية من العوامل الحاكمة في تحقيق السياسة التعليمية والتربوية وتحديد نسبة الاستيعاب، فالمبنى المدرسي هو الوعاء الذي تتم فيه العملية التعليمية ولكي تؤدى هذه العملية بصورة جيدة فقد كان من الضروري توافر مواصفات معينة في هذه الأبنية تحقق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة.

ويدل تاريخ إقامة المدارس على العلاقة القوية بين حجم المدرسة ونوع التعليم الذي تقوم به، وقد تأكدت هذه العلاقة وأصبحت أكثر وضوحاً، ففي الماضي كان المسؤولون عن بناء المدارس يركزون اهتمامهم عند تشييد المباني المدرسية على جانب الفخامة بغض النظر عن نوع التعليم الذي يهدفون إلى تقديمه، أما الإتجاه الجديد في تخطيط المدارس اليوم فإنه لا يركز على فخامة المبنى ويتجنب الغلو في تكاليفه، ويراعى أن يكون المبنى مكاناً صالحاً لتلقي العلم، وذلك بما يحتويه من حجرات دراسية كافية وأمكنة للنشاط المدرسي، ومرافق صحية، فضلاً عن الحرص على معالجة التخلف في نصيب بعض الجهات من الخدمات التعليمية، وذلك حتى تصل إلى كل المناطق بالصورة التي تحتاجها تلك المناطق من مهارات فنية مختلفة وفق ظروف البيئة ومقومات الإنتاج في كل منها، وبحيث يكون عدد المقبولين بالمراحل التعليمية متماشياً مع الزيادة في عدد السكان، ومع النسبة المقررة للقبول في كل مرحلة ومن هنا كان المبنى المدرسي من أهم مقومات الخدمة التعليمية، حيث يؤثر القصور في المباني المدرسية في كفاية التعليم، من حيث تعدد الفترات، وعدم إتاحة نظام اليوم الكامل بعطائه التعليمي المتكامل، كما يؤدي إلى زيادة كثافة الفصول ويؤثر في الأنشطة المدرسية التي تعتبر من أهم مقومات تنمية الشخصية المتكاملة فضلاً عن تقصير العمر الافتراضي للمبنى المدرسي.

علاج هذه المشكلة:

ما زالت وزارات التربية والتعليم في العالم العربي والإسلامي تعاني من مشكلة الأبنية المدرسية وعلاجاً للسلبيات المشار إليها أعلاه، فإننا نقترح:

١- التوسع في بناء المدارس من أجل الاستغناء عن المباني المدرسية المستأجرة التي لا تصلح.

٢- مراعاة كل المواصفات التربوية الحديثة للبناء المدرسي في كل بناء مدرسي يبنى مستقبلاً بحيث يشمل كل ما يتطلبه المبنى المدرسي الحديث من مرافق وتجهيزات ومسجد وصالات مغلقة ومكتبة.

٣- مراعاة إمكانية التوسع في المستقبل بما يواجه احتياجات المجتمع في بيئة المدرسة المحلية وطموحات الأجيال القادمة.

٤- التنسيق مع وزارات الشؤون البلدية والقروية والمالية والأشغال العامة بشأن زيادة المساحات المخصصة للمدارس وإيجاد مواقف للسيارات عند كل مدرسة.

خامساً - التوجيه والإرشاد المدرسي:

لقد أصبح التوجيه المدرسي من أهم الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها انطلاقاً من الإيمان بأن فرص التعليم حق للجميع بهدف إيجاد التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني للمتعلمين، والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو الذي يشمل الاستعدادات والقدرات والمهارات والميول والاتجاه والمشاعر وسمات الشخصية، وكذلك يقع على عاتق المدرسة تغيير سلوك طلابها من الأنماط السلبية أو العدوانية أو التخريبية أو الإجرامية إلى الأنماط الإيجابية التي تتسم بالطاعة والانضباط والالتزام واحترام القانون والنظام واحترام حقوق الآخرين.

ولذلك فالتوجيه المدرسي يُقصد به مساعدة الفرد على التكيف، وفقاً لأوضاع المجتمع وظروفه، والتربية السائدة فيه، بقصد تمكين هذا الفرد من أن يعيش حياة مستقرة في مجتمعه وفق التربية والثقافة التي تعارف عليها أبناء هذا المجتمع.

مبررات التوجيه المدرسي:

إن الفرد والجماعة بحاجة إلى التوجيه والإرشاد في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية، والاجتماعية والتقدم العلمي والتكنولوجي، وحدوث تطور في التعليم ومناهجه وزيادة أعداد التلاميذ في المدارس، ونتيجة التعقيدات التي طرأت على العمل والمهن، علاوة على القلق الذي نعيشه في هذا العصر، وسوف نستعرض ذلك فيما يلي:

١- **فترات الانتقال:** يمر الأفراد خلال مراحل نموهم في فترات انتقال حرجة يحتاجون فيها إلى التوجيه والإرشاد، مثل الانتقال من المنزل إلى المدرسة ومن المدرسة إلى عالم العمل، أو الإنتقال من العزوبية إلى الزواج، أو حالة الطلاق، أو موت الزوج، وعندما ينتقل الفرد من الطفولة إلى المراهقة، ومن المراهقة إلى سن الرشد، ومن الرشد إلى الشيخوخة، وهذه المراحل تتخللها صراعات وإحباطات وقد يسودها القلق، والخوف من المجهول، والاكتئاب.

٢- **التغيرات الأسرية:** إن تقدم المجتمع وثقافته ودينه، أمور مسؤولة عن إحداث تغييرات في بناء الأسرة، وهذا ينعكس على نظام العلاقات الاجتماعية فيها وعلى نظام التنشئة الاجتماعية ومن أهم التغيرات الأسرية ما يلي:

أ. ظهور مشكلة السكن والزواج وتنظيم الأسرة والشيخوخة.

ب. ظهور الأسر الصغيرة المستقلة، وضعف العلاقة بين أفرادها، واستقلال الأولاد عن الأسرة.

ج. خروج المرأة إلى العمل للمساعدة في تحسين المستوى الاقتصادي للأسرة أدى إلى ظهور مشكلات عديدة.

د. تأخير الزواج والإقلاع عنه أدى إلى وجود حاجة ماسة إلى الإرشاد والتوجيه.

٣- **التغير الاجتماعي:** ومن أهم ملامح التغير الاجتماعي ما يلي:

أ. التزايد السريع في عدد السكان وعدد الطلبة.

ب. تغير بعض مظاهر السلوك حيث أصبحت بعض السلوكات مقبولة بعد أن كانت مرفوضة.

ج. تعدد الطبقات الاجتماعية.

د. التوسع في تعليم المرأة وخروجها للعمل.

أسس التوجيه المدرسي:

يقوم التوجيه المدرسي على أسس ومبادئ عديدة منها:

١- التوجيه المدرسي عملية جماعية تعاونية يمكن أن يقوم بها المرشد النفسي في المدرسة أو مديرها أو معلم الفصل أو هيئة التدريس كاملة.

٢- يتطلب التوجيه المدرسي توفير البيانات والمعلومات اللازمة عن الأفراد والمهن وأنواع التعليم ومؤسساته.

٣- التوجيه يستخدم الطرق العلمية لدراسة سلوك الفرد وتحليله وتفسيره.

٤- تنطلق أهداف التوجيه من أهداف المجتمع وحاجاته وقيمه.

خصائص الشخص الذي يحتاج إلى توجيه:

يحتاج بعض الأفراد إلى عناية خاصة أكثر من العناية التي يحتاج إليها الأفراد الآخرون ولاشك أن مساعدة الأفراد ذوي المشكلات العسيرة أو الذين يواجهون مواقف تتطلب اتخاذ قرارات هامة تكون أكثر جدوى كلما بادرنا إلى العمل على حل مشكلاتهم. ويمكن تلخيص خصائص الأفراد الذين يحتاجون التوصية فيما يلي:

١- الخصائص الجسمية: وتشمل انحراف الطفل بصورة ملحوظة عن أفراد جماعته من حيث الطول أو الوزن أو المظهر أو القوة أو درجة الحيوية.

٢- الخصائص الشخصية وتشمل:

أ. الضعف في التحصيل بالنسبة لمستوى قدرات الطفل، التفوق أو التخلف، الخوف من تجريب الأمور الجديدة، وسرعة ثبوط الهمة، أو عدم الرضى عما ينجزه الفرد، التناقص الواضح بين مستوى التحصيل في مادة معينة بالمقارنة إلى مستوى التحصيل العام، الالتزام بعادات قراءة سيئة.

ب. أن يبدى الطفل ألواناً من السلوك غير المرغوب به كالكذب والسرقة والشجار والمشاحنة أو الخجل المفرط والخوف وشدة الحساسية للنقد أو السلوك الجنسي المنحرف.

ج. أن يفتقر الطالب إلى الأصدقاء، ولا يقيم علاقات سوية مع الكبار.

٣- ظروف أخرى وتشمل:

أ. أن يبدو على الطفل سوء المظهر أو نقص في التغذية.

ب. الصراع مع الأقران نتيجة للفروق الدينية أو اللغوية أو الثقافية.

ج. أن يضطر الطفل تحت وطأة الظروف الأسرية أو البيئية إلى النزول بمستوى الطموح الذي تؤهله له قدراته.

خصائص الفرد الذي يقوم بالتوجيه المدرسي:

١- أن يحمل مؤهلاً علمياً مناسباً.

٢- أن تكون لديه خبرة واسعة وعميقة في عملية التعامل الإنساني.

٣- أن يتمتع بجاذبية خاصة وبروح الدعابة والقدرة على التأثير ومهارة في الإقناع.

٤- أن يتصف بقوة الشخصية والأدب الجم والسمعة الطيبة وحسن الأداء في الكلام والحوار الهادئ المبني على سلامة الحجة وقوة الإقناع.

فريق القائمين على التوجيه في المدرسة:

١- مدير المدرسة:

يعتبر مدير المدرسة من أكثر المسؤولين عن عملية التوجيه والإرشاد مسؤولية أمام عدد كبير من الجهات والأفراد. فهو مسؤول أمام الجهات الأعلى والجهات الخارجية والوالدين والمسترشدين أنفسهم. وهو مسؤول بحكم منصبه، وحتى يقوم مدير المدرسة بدوره الإرشادي يجب أن يكون ملماً بالتوجيه والإرشاد ويجب أن يكون مقتنعاً ومتحمساً له.

دور مدير المدرسة في التوجيه:

ويمكن تلخيص هذا الدور في النقاط التالية:

١- الإشراف العام على جميع خدمات التوجيه والإرشاد وتبسيط كافة مناشطه مثل إعداد الميزانية الكافية لهذا الغرض ومسح احتياجات التلاميذ والخدمات المتوافرة، مما يجعلها خدمات إرشادية ملموسة.

٢- قيادة فريق التوجيه والإرشاد وتوفير الوقت الكافي لأعضاء الفريق ليقوموا بأدوارهم الإرشادية، وتنسيق برنامج التوجيه مع هيئة التدريس.

٣- تنظيم سير العمل في المدرسة بما يسمح لبرنامج التوجيه والإرشاد بأن يسير في طريقه المخطط لتحقيق أهدافه.

٤- القيام بدور تنفيذي مثل الاشتراك في بعض إجراءات عملية التوجية.

٢- المرشد النفسي:

المرشد النفسي هو عادة المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجية والإرشاد، وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد، وحتى يقوم المرشد بدوره يجب إعداده علمياً في أقسام علم النفس في الجامعات وتدريبه عملياً في مراكز الإرشاد والعيادات النفسية الملحقة في الجماعات والمدارس تحت إشراف مختصين.

وإلى جانب الإعداد العلمي والعملي يجب الاهتمام بالاعداد المهني الخاص للمرشد النفسي وإذا كان المرشد يعمل في المدرسة فهو يحتاج إلى إعداد تربوي خاص وإلى جانب الدراسة التربوية يشترط خبرته في التدريس لمدة عامين على الأقل.

دوره التوجيهي:

ويمكن تلخيص دور المرشد النفسي من خلال ما يلي:

١- القيادة المتخصصة لفريق التوجيه والإرشاد، والقيادة العملية في عمليات الإرشاد الجماعي وغيرها.

٢- تشخيص وحل وعلاج المشكلات النفسية للتلاميذ ومساعدتهم على حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية.

٣- الإشراف على إعداد وسائل حفظ السجلات الخاصة بالمسترشدين.

٤- القيام بعملية الإرشاد فهو الأخصائي الخبير المسؤول عن هذه العملية، وتقديم خدمات الإرشاد العلاجي بصفة خاصة، وخدمات الإرشاد التربوي والمهني والزواجي والأسري بصفة عامة بطريقة الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي وغيرها من الطرق.

٣- المدرس - المرشد:

المدرس هو أقرب شخص إلى الطلاب في المدرسة إذ أنه يعمل معهم طوال اليوم ويستطيع ملاحظتهم في مواقف وأعمال متعددة فهو يتعرف على عاداتهم وحالتهم الصحية والاقتصادية والاجتماعية والدراسية والسلوكية، وهو أكثر الناس خبرة بهم وهو الذي يعرفهم عن كثب وهو حلقة الوصل بينهم وبين باقي أعضاء فريق الإرشاد المدرسي، وهو يدرس مادة تخصصه ولا يمكن أن يقف متفرجاً على من يحتاج من طلابه إلى التوجيه والإرشاد. والمدرس في كثير من الأحيان يكون أقدر على مساعدة طلابه حتى من بعض الخبراء المختصين الذين قد يكون الطلاب مجرد شخص غريب بالنسبة لهم قبل جلسات الإرشاد التي قد تكون قصيرة ومحدودة.

دوره التوجيهي:

يتلخص دور المدرس - المرشد فيما يأتي:

١- تيسير وتشجيع عملية الإرشاد في المدرسة وتعريف الطلبة بخدمات التوجيه والإرشاد وتنمية الإتجاه الإيجابي لديهم نحو برنامجه وتشجيعهم على الاستفادة من خدماته.

٢- تهيئة مناخ نفسي صحي في الصف وفي المدرسة بصفة عامة يساعد الطلاب على تحقيق أحسن نمو ممكن وبلوغ المستوى المطلوب من التوافق النفسي والتحصيل، فهو يساعد كل تلميذ على التكيف مع الجماعة ويمنع إحساس أي تلميذ من تلاميذه بالإحباط.

٣- تطويع واستغلال مادة تخصصه في خدمة التوجيه والإرشاد بحيث تفيد أكاديمياً وإرشادياً في نفس الوقت.

٤- مساعدة التلاميذ على اختيار المواد الدراسية، وأوجه النشاط المناسبة لهم.

صعوبات عمليات التوجيه والإرشاد المدرسي:

ويمكن توضيحها من خلال النقاط التالية:

١- النقص في المتخصصين فيه، وعدم توفر التسهيلات والوقت اللازم لتوفير خدمات التوجيه.

٢- النقص في الاختبارات النفسية المتوفرة في المدرسة علاوة على أن استخدام هذه الاختبارات يحتاج إلى قدرة وبراعة حتى يمكن الاستفادة من نتائجها.

٣- تعقّد ظروف ومشكلات الحياة مما يجعل من المتعذر على أي شخص بمفرده أن يحل مشكلات غيره حتى لو توفرت كامل الظروف العلاجية، فالتوجيه يتطلب توفير الكثير من الاستبصار بمشكلات الأفراد وطرق حلها وهذا يتطلب مشاركة جماعية.

٤- إن التوجيه المدرسي يعجز عن توفير الخدمات المهنية التي يحتاج إليها التلميذ ذو المشكلات الحادة الناتجة عن سوء التكيف، لأن هذه المشكلات تدخل في نطاق عمل هيئات أخرى ومتخصصين يستطيعون معالجتها.

٥- النقص في توفير الخطط المنظمة في التوجيه المدرسي، كما أن تكيّف الاخصائيين وحدهم للقيام بتنظيم خطط برامج التوجيه وتطبيقها يعد مشكلة محيرة، ولذلك كان لابد من مساعدة الجهاز الإداري والخطط اللازمة للتوجيه وتطبيقها.

العوامل التي تساعد على نجاح التوجيه المدرسي:

١- أن يتولى المعلمون والمرشدون ومديرو المدارس إعداد قوائم بالمشكلات التي تواجه التلاميذ ووضع الخطط اللازمة للمساعدة على حلها.

٢- أن يؤمن مديرو المدارس ببرنامج التوجيه ويخلقوا الشعور في نفوس المعلمين والمرشدين بأن لهم مطلق الحرية في مناقشة أية مشكلة من مشكلات التلاميذ.

٣- تدريب القائمين على برنامج التوجيه المدرسي.

٤- توفير الإمكانات والمواد اللازمة.

٥- التعاون بشكل جيد بين القائمين على التوجيه في المدرسة والمنزل والهيئات الأخرى في المجتمع.

٦- استخدام المقاييس النفسية اللازمة وذلك للمساعدة على فهم التلاميذ فهماً كاملاً وتدريب المختصين على استخدام هذه المقاييس.

الفصل الثامن

المشكلات الصحية للتلاميذ

الفصل الثامن
المشكلات الصحية للتلاميذ

تمهيد:

تذهب التربية الحديثة إلى القول بضرورة النظر إلى كل تلميذ في المدرسة على أنه يشبه الآخرين من جهات ويختلف عنهم من جهات آخرى، وبضرورة رعايته كشخص متميز له حاجاته ومشكلاته، وعند مستويات معينة من القدرات والاستعدادات، ولديه مظاهر خاصة في عملية نموه. وحين نقف عند مثل هذه النظرة، وننطلق من واجبات يحددها مثل هذا الإطار، نجد أن عملها لا يقف عند مجرد العناية بالمعارف والمهارات وتوفير الفرص ليتعلم التلميذ مجموعة منها، بل يمتد إلى ما هو أوسع من ذلك بكثير ليشمل في جملة ما يشمله صحة التلميذ العامة.

فالتلميذ في جهة من جهاته، جسم ينمو ويحتاج لأشكال من العناية والرعاية ليأخذ الخط السليم والسوي في نموه، والتلميذ في جهة أخرى من جهاته، مجموعة من الوظائف النفسية والتعامل الاجتماعي التي تنضوي كلها ضمن إطار الشخصية وهو يحتاج هنا كذلك إلى أشكال من الرعاية لتبقى هذه الجهة في الخط السوي من حيث التكون والتطور.

ويهمنا الوقوف في هذا الفصل عند الصحة العامة للتلميذ فيما تنطوي عليه من عناية خاصة بالجسم ونموه وذلك لأهميتها في حسن تكامل الصحة النفسية للتلميذ، ومكانتها من قدرته على متابعة دراسته وتحصيله.

توجه المدارس في الوقت الحاضر عنايتها إلى توفير الخدمات الصحية للتلاميذ وتتضمن هذه الخدمات الإشراف على صحة التلاميذ الجسمية والعقلية وتثقيفهم بالثقافة الصحية اللازمة. والخدمات الصحية للطلبة جزء من العملية التربوية المتكاملة وهي ضمن الاحتياجات الطبيعية للطلاب، وكذلك فهي حق لهم تؤديه الدولة بمختلف مؤسساتها التي تهتم بتربية ورعاية الأفراد، ولكنها ترتكز أساساً على هيئة المدرسة والهيئات الصحية، لهذا فإن هدف البرنامج الصحي المدرسي هو العمل على أن ينمو التلميذ جسمياً وفكرياً وخلقياً

وروحياً واجتماعياً بصورة طبيعية وفي جو من الحرية والكرامة حيث أن صحة التلميذ هي في حد ذاتها هدف رئيس من أهداف التربية، وعليها يتوقف إلى حد كبير تحقيق الأغراض الأخرى للتربية. فلكي يتعلم التلميذ يجب أن نوفر له السلامة الصحية والصحة الجيدة كما أن المدرسة بقيامها بهذا الدور تساعد التلميذ.

أولاً - العوامل الخارجية التي تؤثر على صحة التلاميذ:

١- صحة البيئة في المدرسة والبيت والمجتمع، الإضاءة والتهوية، والتدفئة الكافية وعدم الازدحام في السكن وغرفة الدراسة وتوفر الماء الصالح للشرب والتصريف الصحي للنفايات والفضلات ومكافحة الحشرات والنظافة الشخصية والعامة.

٢- الغذاء والتغذية الصحيحة والعادات السليمة في تناول الطعام وتحضيره وحفظه.

٣- الحياة اليومية في المدرسة، وتنظيم اليوم الدراسي بما يتناسب والاحتياجات الصحية من هواء طلق ورياضة وراحة جسمية ونفسية، كما أن للجو العاطفي دور في البرنامج اليومي بحيث يحقق التوازن السليم بين الاحتياجات الجسمية والعقلية والنفسية من عمل ودراسة ورياضة وتسلية ونشاطات اجتماعية أخرى.

٤- المخاطر على الصحة والسلامة وإزالتها واتخاذ الاحتياطات اللازمة ضدها والتثقيف بشأنها وتوفير الاسعافات الأولية عند حدوث شيء منها، ومن أهم المخاطر على الصحة في المدرسة هي حوادث وسائط النقل والحرائق والغرق والتسمم والإصابات في الملاعب والمختبرات.

٥- توفير الخدمات الصحية في المدرسة ومن أهمها الفحوصات الطبية والتشخيص المبكر للمرض ومعالجته ومكافحة انتشاره وطرق الوقاية منه.

٦- الثقافة والسلوك والعادات الصحيحة في المدرسة وفي البيت والمجتمع، وللبيئة والمجتمع التأثير الأول في بناء السلوك والعادات الصحيحة، لذا يجب أن يمتد التثقيف الصحي من المدرسة إلى البيت والمجتمع.

٧- الوضع الاقتصادي للتلميذ وعائلته خاصة إذا كان وضع الطالب الاقتصادي سيئاً الأمر الذي يحدّ من قدراته واستعداداته الدراسية وغيرها.

ثانياً - سبل العمل الصحي في المدرسة:

ينطوي النظام التربوي الذي يجعل العمل الصحي جزءاً من وظيفة المدرسة على عدد من السبل التي تحقق المدرسة بها وظيفتها نحو الصحة العامة للتلميذ. من هذا السبل ما يسبق وقوع الإصابة، ومنها ما يلحق بها، ومن هذه السبل كذلك ما يكون في ميدان الوقاية منها ومنها ما يكون في الشروط المحيطة، ومن الممكن وضع هذه السبل في الفئات التالية:

١- الإجراءات التنظيمية:

تشمل هذه الإجراءات عدداً من أشكال التنظيم الذي تقوم به المدرسة لتجعل العمل الصحي فيها منظماً ومعداً الإعداد الذي يسمح بالتنفيذ في ساعات الضرورة، ويسمح بإجراء الدراسات حين تستهدف هذه الدراسات معرفة ما يجري لصحة التلميذ في المدرسة. من هذه التدابير البطاقة الصحية التي تسجل فيها كل المعلومات عن صحة التلميذ ومنها إعداد وسائل الإسعاف الأولي، وتنظيم غرفة للفحص الطبي، وغرفة للعزل في حالات، وتنظيم ما يتصل بالتوعية الصحية في المناهج الدراسية، وتنظيم شؤون السلامة من حوادث الطرق والألعاب والحرائق وغيرها ومنها كذلك تنظيم الإتصال مع المؤسسات الصحية في المجتمع خارج المدرسة وتنظيم الإتصال مع الأسرة.

٢- الإجراءات الوقائية:

تضم هذه الإجراءات مجموعة من الأعمال التي تقوم بها المدرسة، بما فيها من عاملين صحيين، للتأكد من إبعاد المرض عن التلاميذ. من هذه الإجراءات الملاحظة اليومية السريعة التي يقوم بها المعلم ويهدف من ورائها إلى الكشف عن التهاون في الشروط الصحية، ورؤية ما يمكن أن يبدو من أعراض غير عادية، ومنها الفحوص الطبية التي تجري للتلميذ عند دخوله المدرسة، والفحوص الدورية التي تجرى من آن لآخر وتشمل الصحة العامة أحياناً، كما تشمل أحياناً أخرى الأسنان بشكل خاص والأذن والعين، ومنها كذلك أساليب العزل التي تلجأ إليها المدرسة أمام حالة مرضية يشتبه في أن تكون معدية، وأساليب فحص التلميذ بعد عودته من انقطاعه المرضي عن المدرسة للتأكد من سلامته.

٣- الإجراءات العلاجية:

قد تقع إصابة مرضية عند التلميذ، وقد يصاب بجرح خطر أو بكسر أثناء لعبه في المدرسة، ويكون على المدرسة هنا أن تمارس ما تستطيعه من إجراءات. يحدث أحياناً أن يكون في المدرسة طبيب يتولى هذا الجانب الهام من العمل الصحي للمدرسة ويقدم الخدمات التي يستطيعها ويحدث في حالات أن يكون هناك مركز طبي لعدد من المدارس يفد إليه التلاميذ من أجل العلاج، ويحدث في حالات أخرى أن تكون المدرسة تابعة طبياً لمركز طبي عام، وفي كل الحالات يكون إلى المدرسة أن توفر أولاً شروط وصول التلميذ المريض إلى مركز من مراكز العلاج أو أن تحيله إلى البيت ليقوم الأهل بهذه الوظيفة حين لا تكون وسائل المدرسة كافية، والإجراء الغالب هو أن تفيد المدرسة من مركز الاسعاف الأولي لديها في مواجهة ما يطرأ على التلميذ لترسله إلى المركز الطبي أو إلى البيت بعد ذلك.

٤- إجراءات التوعية والدعم:

تؤلف هذه الفئة من الإجراءات أهم ما تقوم به المدرسة في مجال الوقاية القائمة على دعم التلميذ وتوعيته وجعله قادراً على ممارسة العادات الصحية المناسبة والأخذ بالاتجاهات الصحية الجيدة، والشروط التي تتوافر للمدرسة عادة تجعل من هذه الفئة من الإجراءات وسيلة قوية في قيام المدرسة بواجباتها الصحية.

ثالثاً - كيف تبدو مشكلات الصحة لدى التلاميذ؟

يواجه أكثر التلاميذ في المدرسة مشكلات متنوعة، ولكن بعضها بسيط وسهل وبعضها الآخر ليس كذلك. ويحدث غالباً أن يكون من السهل على الملاحظ أن يتعرف على التلاميذ الذين تكون لديهم مشكلات صحية واضحة، إذ يسهل أن تقع العين عليهم وأن يصبحوا موضع الاهتمام والعناية، ولكن الملاحظ لا يرى بسهولة تلامذة تنطوي صحتهم على مشكلات لا تكون واضحة، وكثيراً ما يخدع الملاحظ من خلال النظر إليهم أو يشغل عنهم، وكثيراً ما ينطوي هذا الأمر نفسه على مخاطر بسبب تطوره، ومن هنا يلح التوجيه المدرسي دائماً على ضرورة تعميق الملاحظة وتوسيعها لاكتشاف المشكلات المختلفة في مطلع تكونها.

رابعاً - أنواع المشكلات الصحية للتلاميذ:

حين نبحث في أنواع المشكلات الصحية أو أصنافها نجد أنفسنا أمام صعوبة ايجاد الأساس الذي يقوم عليه التصنيف، فحياة التلميذ كثيرة الجوانب وشخصيته وحدة متآلفة مع كثرة ما تنطوي عليه، والتداخل بين ما هو جسدي وما هو نفسي شديد وعميق، فإذا وقفنا عند الغالب في هذه المشكلة وجدنا أنفسنا أمام الجسدي والنفسي والاجتماعي، وما يتصل بالمهنة والمستقبل، وما يتصل بالفئة التي ينتمي إليها التلميذ وغير ذلك، ولعل من الأفضل أمام كثرة الأصناف والأنواع، ومن أجل هذا الفصل، وضع المشكلات في فئتين أساسيتين: فئة تضم مشكلات صحة الجسم، وفئة تضم كل المشكلات الأخرى التي لا يكون المظهر الغالب فيها نمو الجسم وتكامله، أما مشكلات الفئة الأولى، ونعني مشكلات صحة الجسم، فتبدو في أشكال: بينها أمراض يطول أمد بقائها وأمراض تنتهي بعد أيام معدودات، وبينها ما يؤذي التلميذ وحده وبينها ما ينطوي على احتمال العدوى وإيذاء الآخرين، وبينها ما يكشف عن تغذية ضعيفة وسيئة، وبينها ما يكشف عن تغذية جيدة كماً ومنحرفة مادة وكيفاً. ثم إن بينها ما يتصل بضعف النمو الجسمي أو الافراط فيه وبينها ما يكشف عن التعب وعدم التوازن بين النشاط والراحة، كذلك نجد بين هذه الأمراض ما ينطوي على ضعف في جهاز من أجهزة الجسم الأساسية وبينها ما ينطوي على حرمان من عضو أو طرف هام من أطراف الجسم، ثم إن بينها ما ينطوي على إعاقة شديدة تأتي من ضعف في مركز حاسة أو عيب شديد فيه، وبينها ما ينطوي على إصابة في مركز عصبي أساسي. ولما كان التلامذة المراهقون أو المرضى، أو المعاقون بضعف شديد في حاسة لديهم، يجدون غير القليل من الصعوبات في استغلال إمكاناتهم الدراسية الاستغلال اللازم، فإننا ننتظر في مثل حال هؤلاء أن يواجهوا الكثير من الصعوبات الدراسية إن تركوا دون عناية، كما ننتظر أن تتبه المدرسة إلى وظيفتها الصحية لتتوجه إليهم بإجراءات الرعاية اللازمة لاضعاف حدة الآثار التي يمكن أن تأتي من مشكلاتهم الصحية.

وأما مشكلات الفئة الثانية التي لا تكون الأعراض الجسدية فيها هي الغالبة فمتنوعة، بينها المشكلات النفسية المختلفة التي تنطوي على شكل قوي أو ضعيف من أشكال الاضطراب أو تنطوي على ضعف شديد في الذكاء، وبينها مشكلات علاقاتهم الاجتماعية وما تنطوي عليه من صعوبات في الصلة مع الأسرة والأتراب والمجتمع الخارجي، وبينها مشكلات تتصل

بالتحصيل الدراسي وما يمكن أن يشمله من ضعف وتقصير، وبينها شؤون الإعداد للمستقبل غير الواضح واختيار المهنة، وبينها اشكالات متعددة أخرى تأتي من حياة يعيشها التلميذ مع الآخرين لذلك يهمنا الوقوف هنا عند مشكلات الفئة الأولى، ونعني مشكلات صحة الجسم، لنرى إجراءات التوعية والتقوية التي تتخذها المدرسة للإسهام في مواجهتها.

خامساً - برنامج المدرسة للصحة المدرسية:

يقصد به البرنامج الذي تُعده المدرسة لحماية وتحسين صحة التلاميذ وهيئة العاملين فيها، وللمدرسة مسؤولية محددة في حالة مرض التلميذ المفاجئ أو في حالة وقوع حادث له في المدرسة أو أثناء قيامه بأنشطة مرتبطة في المدرسة وأول ما ينبغي أن نعمله هو تقديم الإسعافات الأولية والعناية العاجلة وإبلاغ والد التلميذ، وعلى المدرسة أن تقوم بنقل التلميذ إلى المنزل أو إلى المستشفى وتوجيه الوالدين لما ينبغي عمله، وتتطلب العناية العاجلة أو الإسعافات الأولية بالمدرسة تخصيص غرفة للعناية الصحية يتوجه إليها التلاميذ في حالة المرض أو الإصابة، ويمكن استخدامها لتقديم الخدمات الصحية المدرسية الأخرى ويجب أن تحتوي هذه الغرفة على خزانة تضم مستلزمات الإسعافات الأولية من أجهزة وأدوية، كما ينبغي أن تكون مزودة ببعض الأخصائيين الفنيين المدربين.

١- الخدمات الصحية الوقائية:

وتشمل هذه الخدمات ما يلي:

أ - البيئة المدرسية الصحية:

تتضمن البيئة المدرسية والصحية ما يلي:

١- الاهتمام بالمدرسة كبيئة صحية ورفع مستوى النظافة فيها (المبنى، المرافق الصحية، الإضاءة، التهوية، منع الحوادث، إزالة القمامة، المحافظة على نظافة وسلامة الأغذية في المقاصف المدرسية).

٢- تنظيم اليوم المدرسي بما يتناسب مع عمر الطفل وحالته الصحية والفعلية.

٣- الاهتمام بتوفير وتصميم المواد والمعلومات الصحية لتدخل ضمن المواد والمناهج الدراسية.

٤- تشجيع التلاميذ على الاهتمام بممارسة الألعاب الرياضية التي تتناسب مع مراحلهم العمرية.

٥- الاهتمام بالمدرسين ليكونوا قدوة حسنة للتلاميذ في سلوكهم الصحي.

٦- إثارة اهتمام التلاميذ بالصحة عن طريق الجمعيات الصحية المدرسية وإشراك التلاميذ في مشروعات صحية خارج المدرسة.

٧- الاهتمام بالتغذية المدرسية وتقديم وجبات طعام للتلاميذ.

٨- إرساء العلاقات الشخصية السليمة بين العاملين بحيث تحقق الصحة النفسية والاجتماعية بين العاملين والتلاميذ في المدرسة.

ب - التوعية الصحية:

ونعني بالتثقيف الصحي تزويد التلاميذ بالمعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات الصحية التي تساعدهم في العيش في الحياة المدرسية بصورة خاصة والحياة العملية بصورة عامة بشكل صحي سليم وتتضمن التوعية الصحية ما يلي:

١- عقد ندوات ودورات ولقاءات صحية بإشراف أطباء ومختصين لبحث مختلف المواضيع الصحية التي تهم الطلبة.

٢- توزيع ملصقات وصور ونشرات وكتيبات صحية.

٣- تشكيل لجان صحية في المدرسة وتفعيل دور هذه اللجان بمختلف الوسائل المتاحة.

٤- استغلال الإذاعة المدرسية وحصص النشاطات في التوعية الصحية.

٥- تدريب التلاميذ على طرق تشغيل الأجهزة واستعمال المرافق المدرسية بأمان.

٦- تدريب التلاميذ على قواعد السير واستعمال الطريق بشكل يُحقق الأمن والسلامة لهم.

٧- تعريف التلاميذ بأهمية الغذاء والتغذية المتوازنة التي تحقق نموّهم السليم وتحميهم من الإصابة بالأمراض.

ويجب أن تكون خطة التوعية المدرسية كما يلي:

١- أن تكون خطة التوعية الصحية جزءاً لا يتجزأ من خطة الصحة العامة.

٢- أن تُبنى التوعية المدرسية على الحقائق الصحية البسيطة.

٣- أن توضع الخطة بعد دراسة احتياجات المجتمع المدرسي وتتماشى معه.

٤- أن تشترك المدرسة ممثلة بمديرها ومدرسيها وتلاميذها في وضع خطة التوعية الصحية.

٥- أن يتم البدء في حل المشاكل الصحية البسيطة التي يمكن أن تُعطي درجة محسوسة من النجاح ثم ننتقل إلى حل المشاكل الأصعب.

٦- الاهتمام بالمشاكل الصحية التي يراها المجتمع المدرسي ذات أهمية.

٧- الاستفادة من جميع الامكانات المتاحة في تخطيط وتنفيذ ما يتفق عليه بشأن التربية الصحية المدرسية.

ج- التربية الصحية:

وتهدف التربية الصحية إلى تكوين اتجاهات وعادات صحية لدى التلاميذ تحميهم وتحمي المجتمع من الأمراض ومضاعفاتها مع تكوين اتجاهات صحية سليمة حيث أن من وظيفة المدرسة تبصير التلاميذ بضرورة العناية بصحتهم والمحافظة عليها وكيف يتجنبون المرض والحوادث وكيف يحمون صحة الآخرين، كما ينبغي أن يعرفوا قيمة الغذاء الجيد وأهمية الصحة العقلية والانفعالية.

وتساعد التربية الصحية المدرسية في العناية بصحة التلاميذ من مختلف النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية وهي نواحي ثلاث متداخله تؤثر وتتأثر ببعضها، ففي مجال الصحة الجسمية تحقق التربية الصحية أنماط السلوك الصحي السليم للطالب نفسه ولمجتمعه.

إدخال التربية الصحية في المناهج الدراسية:

تدخل التربية الصحية في مناهج المدرسة الأساسية الدنيا بحيث تدمج مع باقي المواد الدراسية، بينما تخصص للتربية الصحية في برامج المدارس الأساسية العليا ضمن مبحث

التربية المهنية، ويشتمل برنامج أو منهج التربية الصحية في المدارس على الخطوط العريضة التالية:

١- النظافة الشخصية ونظافة البيئة وتشمل نظافة المواد الغذائية ومياه الشرب والاستحمام والملابس والأدوات المنزلية.

٢- السلوك والعادات الصحية وتشمل: القراءة الصحية، الأوضاع الصحية للجسم النظافة الشخصية، آداب المائدة، استعمال دورات المياه، التخلص من الفضلات.

٣- التغذية وتشمل مواضيع مثل أهمية الغذاء المتنوع، والعادات المختلفة للأكل، طرق الوقاية من أمراض سوء التغذية ونقص الفيتامينات.

٤- التشريح ووظائف الأعضاء وكيفية العناية بمختلف أجهزة الجسم.

٥- معنى الصحة والمرض وتشمل أخطار العدوى ووسائل الوقاية من الميكروبات والطفيليات.

٦- تتضمن المناهج الصحية نشاطات عملية ينصح بتشجيع الطلبة ذوي الاتجاهات والميول الصحية على القيام بمثل هذه النشاطات.

الوسائل والطرق التي تساعد على تحقيق أهداف التربية الصحية:

يمكن مساعدة المختصين في المدارس والمعلمين على تحقيق أهداف التربية الصحية بالطرق الآتية:

١- توفير التدريب الكافي لهم في التربية والأعمال الصحية حتى يتمكنوا من الوصول إلى مستوى عال من الكفاية العلمية والتطبيقية.

٢- توفير المراجع الصحية المناسبة في المدرسة التي تمتاز بجودة الإعداد وتحوي وسائل الإيضاح بالرسوم والصور.

٣- الاهتمام بالتثقيف والإرشاد الصحي بالنسبة لأولياء أمور الطلبة وأسرهم وذلك عن طريق اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين والزيارات المنزلية وما شابه ذلك.

٤- الاهتمام بالنشاطات الصحية في المدارس.

٥- تفعيل التعاون بين وزارتي الصحة والتربية والتعليم بحيث تقوم وزارة الصحة بتوفير التسهيلات اللازمة للتربية الصحية في المدارس.

د - الرياضة أو تربية الجسم:

تخصص في المنهاج الدراسي في المدرسة الحديثة بضع ساعات في الأسبوع للرياضة أو تربية الجسم، وتتمثل الفعاليات التي يضمها هذا النوع من الدرس بعدد من الألعاب المختلفة التي يشترك فيها تلامذه الصف في قاعة كبيرة مخصصة للألعاب أو في باحة خارجية واسعة انتشرت فيها بعض الوسائل الأساسية التي يكثر أن تعتمدها الألعاب المتنوعة، وفي مثل هذا الجو والتنظيم يبتعد التلميذ عن المقعد الدراسي، والجلوس الهادئ، والإصغاء للمعلم، والإسهام بأشكال من الكتابة والقراءة والمناقشة، ويجد نفسه منطلقاً مع رفاقه في عدد من الألعاب التي تثير النشاط وتقتضي التعاون وتقع في تنظيم من نوع خاص وضمن أوقات معينة.

بهذا المعنى تكون الرياضة أو تربية الجسم، نوعاً من التربية التي تستهدف الجسم أولاً، إنها عملية منظمة تجري في المدرسة، وتأخذ شكل ألعاب وحركات متنوعة يشارك فيها التلميذ غيره، وتتجه نحو عدد من الأهداف أنها منظمة من حيث الوقت ومن حيث ما تضمه من ألعاب، ومن حيث ما تنطوي عليه تلك الألعاب من حركات أساسية، ومن حيث إثبات ما يجوز وما لا يجوز فيها، ومن حيث ما يخصص منها لكل عمر من أعمار التلاميذ، والشكل الذي تظهر عليه هو حركات منظمة، أو ألعاب معقدة أو بسيطة، وتمتد هذه كلها ما بين حركات تنظيم التنفس حتى أشد الألعاب اجهاداً في الركض أو القفز أو ألعاب الكرة أو ألعاب المصارعة.

أما الأهداف التي تسعى الرياضة إليها فكثيرة، وإذا كان الجسم فيها هو الأصل والأساس في صحته وقوته، فإنها لا تقف عند حدوده، ومن الممكن وضع هذه الأهداف في النقاط التالية:

١- تكامل القوة الحركية لدى التلاميذ: حين نتحدث عن تكامل القوة الحركية لدى التلاميذ يكون المقصود تكامل القوة والتعاون في الجهاز العضلي العام في جسم التلميذ باعتبار أن ذلك الجهاز هو الأساس في الحركة وما يبدو فيها من مرونة وقوة الفعل

وقدرة على التحمل، ولا تأتي مثل هذه القوة من التدريب وحده بل تأتي كذلك من الألعاب والحركات عامة، ويدخل في ذلك حركات التنفس، وما تقود إليه هذه الألعاب والحركات من إسراع في الدورة الدموية، وإسراع في عمليات التأكسد التي تجري في مستوى الخلايا، وما ينجم عن ذلك كله من زيادة في التفاعل الغذائي داخلياً.

٢- **التناسق في نمو الجسم في أطرافه المختلفة:** إن المقصود هنا توفير الفرص لكل أطراف الجسم وعضلاته لتنمو من خلال تنوع الحركات والألعاب بحيث تبقى القوة الناجمة عن النمو موزعة في أطراف الجسم توزعاً مناسباً. والتناسق كذلك هو هذا النوع من التناغم في التعاون الحركي بين أطراف الجسم الذي يجب أن ينمو باطراد تعبيراً عن حسن التعاون داخل العضوية الواحدة، فإذا تحدثنا عن الرشاقة والليونة والمرونة في الحركة فإنما نتحدث في الواقع عن المظاهر التي يبدو فيها التناسق الحركي في الجسم.

٣- **الاستراحة والترويح:** كل ما يخطط وينفذ من فعاليات توفر للجسم ما يتطلبه من راحة حركية نشطة بعد التعب الذي يكون قد مرّ به في عدد من ساعات الدرس جلوساً على مقعد الدراسة وانتظاماً في الاصغاء والفعاليات الفكرية مع الآخرين، إنها راحة باعتبارها البعد عن الجهد المنظم المعين الذي كان يبذل في قاعة الدرس، وهي حركة لأن المقصود منها الترويح والتغيير باتجاه الفعل والحركة لا باتجاه السكون والهدوء وكأننا نريد أن نقول هنا أن الجسم يجب أن يطلق عقاله من نظام قاعة الدرس إلى مجال نشاط حر يمارس فيه ما يعيد إليه بعض ما خسر من قدرة على الفعل والتحمل.

٤- **الوظيفة العلاجية:** تتجه الأهداف الثلاثة التي وقفنا عندها في الفقرات الثلاث السابقة إلى صحة الجسم مباشرة من حيث الدعم والتقوية،

ولكن للرياضة هدفاً رابعاً يقف عند جهات الضعف بما يلزم للإصلاح، وهنا نجد أن الرياضة تقوي ما يكون ضعيفاً من جهات الجسم أو ما يكون بحاجة إلى بعض التقويم، ومن هذه الجهة يكون حديث القاموس العربي عن الرياضة بأنها استبدال الحال المذمومة بالحال المحمودة.

هـ - البيئة المادية للمدرسة:

تحيط بالمدرسة من حيث هي مؤسسة اجتماعية مجموعة كبيرة من الشروط المادية التي تمثل مكانة هامة في الآثار التي يمكن أن تخلفها في صحة التلميذ، هذه الشروط هي التي نعنيها حين نتحدث عن « الإطار المادي » أو « البيئة المادية » للمدرسة.

تضم هذه الشروط البناء المدرسي بكل ما فيه من مساحة، وتقنيات، ولون وشكل وبناء، وقاعات للتدريس، وممرات، وقاعات للمطالعة ولأعمال النشاط المدرسي، ووسائل صحية تلزم في الحياة اليومية للتلميذ، وتضم الشروط كذلك موقع البناء المدرسي، وحالة الشوارع الموصلة إليه، وما يصله من غبار أو ضجيج من البيئة حوله، وبعده عن سكن التلاميذ، ثم تضم الشروط، بالإضافة إلى ذلك، كل مسائل التهوية والتدفئة والإنارة والزينة وكتم الصوت في القاعات، وكل ما يتصل بالفناء الخارجي ومراكز اللعب، وكل ما يتصل بالتفصيلات الداخلية اللازمة لراحة التلميذ وتنقله في حالة الصحة وفي حالة المرض، وكل ما يتصل بتناول الماء وجمع القمامة والتخلص منها.

ولما كان كل واحد من هذه الشروط مصدر خطر محتمل يتصل بصحة التلميذ العامة، فقد جعل كل منها موضوعاً لدراسات مختلفة فيها الكثير من الدقة والعناية، لنقف عند مسألة الإنارة على سبيل المثال، أفليست الإنارة الأساسية ليقرأ التلميذ، ويطالع، ويرى ما يكتب على السبورة أمامه وما يرسم، وما يعلق هنا وهناك؟ فإذا كانت الإنارة سيئة ألا يكون ذلك مصدر أذى لعينيه في الحاضر والمستقبل؟ ومصدر عرقلة لحسن تعلمه ؟ من هنا يكون اللازم تنظيم الإنارة في المدرسة بحيث تتوافر فيها مجموعة كثيرة من الشروط لتبعدها عن الأذى وتجعل خدماتها للتلميذ مناسبة، والمقصد هنا ليس الإنارة الاصطناعية وحدها، وإنما المقصد كذلك الإنارة الطبيعية، ويعني هذا صلة الأمر مع شكل البناء والمواد المستعملة في النوافذ، وطريقة اعداد النوافذ، وهكذا نجد الأمور المادية هذه متصلة ببعضها، من جهة، وتحتاج إلى الكثير من العناية بكل التفصيلات من جهة أخرى.

وبسبب أهمية هذه الشروط وآثارها في صحة التلميذ، نجد المدرسة الحديثة تلح باستمرار على التنظيم وتطبيق القواعد العلمية في كل مسائل البناء المدرسي وشروطه، ومع ذلك نجد أن الشروط المالية للمؤسسة الاجتماعية تعرقل مرة أخرى، حسن تنفيذ ما تستهدفه المدرسة من قواعد ونظام وإجراءات تلزم لصحة التلميذ، وتدفع بالمدرسة مرة أخرى إلى التوعية لتكون التوعية معيناً لها في حسن تربية التلميذ.

٢ - الخدمات الصحية العلاجية:

وهي النوع الثاني من الخدمات الصحية للطلبة وتعتبر مكملة للنوع الأول أي الخدمات الوقائية أو في بعض البلدان تقتصر الخدمات الصحية المقدمة للطلاب على الخدمات الوقائية ويترك أثر العلاج للأسرة فيما عدا الإسعاف الأولي للحالات الطارئة بالمدرسة، ولكن معظم البلدان تتجه الآن إلى إدخال الخدمات العلاجية ضمن برامج الرعاية الصحية الشاملة للطلبة حتى تكون الخدمات متكاملة.

ويمكن تقسيم الخدمات الصحية العلاجية إلى:

أ- خدمات علاجية داخل المدرسة للحالات التي لا تحتاج إلى أخصائي ويمكن لطبيب المدرسة القيام بها أثناء الإشراف الدوري على المدرسة مع إسعاف الحالات المرضية الطارئة.

ب- خدمات علاجية في المراكز الصحية والمستشفيات بالنسبة للحالات المرضية الشديدة سواء تلك التي تتطلب عمليات جراحية أو الحالات غير الجراحية.

ج- خدمات علاجية للأمراض العضوية المختلفة مثل علاج الأمراض الباطنية والجلدية والعيون والجراحات المختلفة.

د- خدمات علاجية لأمراض الفم والأسنان، وتشمل علاج أمراض اللثة وأمراض الأسنان والخلع والحشوة والتركيب.

هـ- خدمات علاجية دقيقة أي ذات طابع تخصصي مثل علاج أمراض القلب، وأمراض الصدر، علاج الحول، علاج الحالات النفسية والعصبية علاج مرض السكري، علاج الغدد الصماء.

و- خدمات صحية اجتماعية وتأهيلية وحرف وأجهزة تعويضية وهي خدمات مكمّلة للخدمات العلاجية وتهدف إلى منع المضاعفات المرضية من إحداث إعاقات تحول دون حصول التلاميذ على نصيبهم من التعليم والحياة الاجتماعية السليمة، وتشتمل هذه الخدمات على:

- يقوم طبيب الصحة المدرسية بتحديد الحالات التي تحتاج إلى مساعدات صحية اجتماعية وأجهزة تعويضية، كما يقوم بتحديد الجهات الصحية التي يحول إليها التلاميذ والبرنامج الزمني المحدد لذلك.

- يقوم المدرسون والاخصائيون الاجتماعيون بتحويل الحالات التي تحتاج إلى مساعدة إلى المراكز الخاصة لصرف الأجهزة اللازمة مثل النظارات الطبية والسماعات والأطراف الصناعية.

- كما يقومون بالإشراف على استعمال الأجهزة التعويضية للتلاميذ أثناء اليوم المدرسي للتأكد من أن التلميذ يستعملها دون عناء.

أسباب الاهتمام بالخدمات الصحية المدرسية:

وتهتم المجتمعات في أنحاء العالم ببرامج الصحة المدرسية لعدة أسباب أهمها:

١- يشكل التلاميذ قطاعاً كبيراً من المجتمع قد يتجاوز ٢٠٪ من مجموع السكان.

٢- تتميز فترة السن المدرسي بالنمو والتطور السريع سواء أكان من الناحية البدنية أو النفسية أو العقلية الأمر الذي يستلزم تهيئة الظروف المناسبة للنمو والتطور.

٣- تعرض الأطفال في السن المبكرة لظروف بيئية ونفسية مختلفة مما يوجب العناية اللازمة بهم صحياً ونفسياً.

٤- اختلاط التلاميذ في المدرسة يعرضهم لمخاطر الأمراض المعدية، ولذا يجب أن تكون المدرسة مركزاً لمكافحة الأمراض المعدية في المجتمع بتقديم الخدمات الصحية كالتطعيم، العلاج، الثقافة والتربية الصحية.

٥- يتعرض التلاميذ كثيراً للإصابات نتيجة كثرة الحركة والاختلاط واللعب، لذا يجب توفير الاسعافات الأولية لهم داخل المدرسة.

الفصل التاسع

مشكلات الإدارة المدرسية

الفصل التاسع
مشكلات الإدارة المدرسية

تمهيد

إن المواجهة والتفاعل يحتاجان إلى عقل وفكر وإذا كنا نقول أن العقل والفكر فإننا نقصدهما معاً حيث إن العقل وحده بدون فكر لا يحقق المطلوب، والفكر بلا عقل راسخ يكون قاصراً عن الأداء والتوجيه، لذا فلا بد منهما حتى تستطيع الإدارة المدرسية أن تواجه المشكلات المتسارعة وما بها من عقبات تعرقل مسيرة التقدم المنشودة للبشرية كلها والانطلاقة من العقلية المحلية إلى العقلية العالمية والتي هي جديرة بالاحترام والتقدير لعطائها المتميز الذي يفيد كل محتاج في شتى مجالات الحياة.

ومن ثم تصبح أمام الإدارة المدرسية مجموعة من المشكلات عليها أن تتعرف عليها وتواجهها بكل قوة وعزم وحزم حتى تستطيع أن تؤدي دورها على أكمل وجه مطلوب ومن أول هذه المشكلات في الألفية الثالثة:

أولاً - إدارة العقل البشري:

ليس معنى ذلك أن العقل البشري في القرون الماضية لم يكن في دائرة الاهتمام والحسبان، وليس المقصود بالعقل البشري هو ذلك الجزء المادي الموجود بأعلى الدماغ كما يقره علماء الفسيولوجيا عند تشريحهم للكائن البشري، ولكن ما نقصده هو إدارة سلوك تفكير العقل البشري وهذا ما لا يختلف معنا كثيراً بأن ذاك من المشاكل التي تحول دون تحقيق ما يزيد من خير ورخاء لأسباب عديدة منها انحراف العقل البشري عن السواء الإنساني أو خيرية أو إيجابية السواء الإنساني الكامنة في تكوينه البشري وهذا ما نشير إليه في هذا الكتاب أو في هذا المجال، ولعله يأتي من هو بعدنا ليصوب أخطائنا أو ليعمق ما نشير من أفكارنا وذلك شيء لاغرابة فيه ولا خجل حيث أن باب الاجتهاد في العلم مفتوح على مصراعيه بحسب أن تكون النية خالصة والعقول متفتحة تتبسط الحقائق، والقلوب مملوءة

بالحب وإدارة العقل البشري الذي يتفق على مظهر شكله الخارجي في كل البشر ولا يختلف في ذلك اثنان ولكن مع الاتفاق في التشابه الكامل من الشكل، إلا أن الجوهر مختلف تماماً من إنسان إلى آخر حتى في التوأم المتشابه. وفي هذا لا يختلف اثنان. وإذا كان الاختلاف في الجوهر أساسي فمن منا يستطيع أن يدير هذه الاختلافات المتعددة والمتشابكة ولديه القدرة الخارقة على التنسيق بينها حتى يحقق السلامة من تفاعلهما الإيجابي ويضمن إلى حد كبير البعد عن الندامة الناتجة عن الاختلاف الذي طغى ودمر وخرب وبدل كل شيء جميل إلى ضده وحول دائرة الحب إلى دائرة البغض التي تحرق الأخضر واليابس.

وبذلك يمكننا القول بأن إدارة العقل البشري واحدة من أهم مشكلات الإدارة المدرسية التي إذا تركت بلا تحديد لمعالمها أوقعت الإدارة في حرج شديد لقصورها عن تحقيق المطلوب.

العلاقة بين الإدارة والعقل:

لقد أوضحت الدراسات النفسية أن هناك علاقة مطردة بين نجاح الإدارة في المهام المكلفة بها وبين سلوك العقل البشري وأكدت أنه كلما كان العقل البشري يتيح سلوكاً مبدعاً وجديداً في الأفكار كلما استطاعت الإدارة أن تتقدم وتنمو وتحقق عائداً كبيراً في الأعمال التي تديرها.

كما أكد علماء النفس الفسيولوجي أن هناك قيمة خاصة للعقل البشري في دنيا العمل والأداء والإدارة كما أن هؤلاء العلماء وضعوا محكاً للعقل البشري عن طريق الاستخدام العملي اليومي في كثير من المواقع.

ولا شك أن معظم العلماء على اختلاف تخصصاتهم العلمية وعلى اختلاف مجالاتهم العملية يؤكدون أن الأساليب الفنية للإدارة هو نتاج عقل بشري يتمتع بالذكاء والعبقرية، فالعلاقة بين الإدارة والعقل البشري مطردة دائماً وتتضح في الأساليب الفنية للإدارة العاقلة الذكية حتى نتمكن من:

١- الاستخدام الأفضل للوقت.

٢- التواصل الجيد مع الآخرين.

٣- التفاوض الفعال بشأن التغيير للأفضل.

٤- القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة للموقف.

وكل هذه الأساليب تحقق المقدرة على إدارة الموقف أيا كان نوعه وتعقداته، وأن كل ما سبق ذكره هو ناتج السلوك العقلي.

مشكلات إدارة العقل البشري:

إن كل ما تم عرضه عند الحديث عن إدارة العقل البشري باعتبار أن ذلك المحور من أهم مقومات النجاح لأي إدارة مدرسية حيث أنها المسؤولة أمام المجتمع عند إعداد الأجيال وتعليمهم وزيادة عمق فكرهم وتفكيرهم للحاضر والمستقبل. فإذا تأكدنا من أن إدارة العقل البشري بالنسبة للإدارة المدرسية عليها المسؤولية الأولى فيكون من حق الإدارة على جميع هيئات المجتمع ومؤسساته أن تذلل لها العقبات وتسهم في حل المشكلات حتى تستطيع الإدارة المدرسية التفرغ الكامل لهذه المسؤولية العظيمة مؤمنة وهي تتقدم لتحقيق ما يطلب منها من الأهداف، أن خلفها سداً عظيماً من الأمن والأمان يحميها من الإحباطات التي تعرقل تلك المسيرة. وما يمكن أن تتوقعه من مشكلات تعترض إدارة العقل البشري.

بالنسبة للإدارة المدرسية ما يلي:

١- عدم إدراك الأسرة والمعلمين بمقومات العقل البشري:

إن من أكثر المشكلات التي تعترض الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها نحو زيادة فعالية العمل العقلي والقدرة على استغلاله الاستغلال الأمثل، فقر الأسرة والمعلمين للإدراك السليم لأهمية العقل البشري في التعليم والتدريب، وكثيراً ما يطلب المعلم من تلميذه أشياء أو موضوعات تفوق قدرته العقلية وبالتالي يتولد لدى التلميذ شعور بالفشل، فإذا تعمق هذا الشعور أصاب العقل بالشلل التام، وهذا الفعل أو الأسلوب في التعامل لا يقتصر على المعلمين فقط فهو غالباً ما يمتد إلى الأسرة خاصة في الأسر غير الواعية بالقدرات الحقيقية التي يتمتع بها الأبناء، ولذلك كثيراً ما يطلبون من الأبناء أعمال تفوق القدرات العقلية لهؤلاء الأبناء، ويرفضون بشدة أن قدرات أبنائهم لا تؤهلهم لفعل هذه الأعمال.

ومن هنا يجب أن تكون هناك مجموعة من البرامج الهادفة الموجهة للأسر في كل مكان بضرورة إدراك المقومات العقلية للأطفال وأن يعلموا بكل يقين أن لكل إنسان عقلية تختلف عن الآخرين حتى لو كانوا إخوة أشقاء، لأن العقل وما به من مقومات منحة من الله سبحانه وتعالى للإنسان حسب ما سوف ييسر له من تكاليف في الدنيا، وكذلك يعلم المعلمون أن مثل

هذه الأمور قدمت دراستها في كلياتهم التي تخرجوا منها ولا بد أن يصلوا النظرية بالتطبيق، حتى يستطيع المعلمون توجيه الأسر إلى مقومات عقول أبنائهم، ويرشدونهم إلى السلوك القويم في التعامل والتفاعل العقلي، وحتى تستطيع الإدارة المدرسية التخلص من أهم المشكلات التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المطلوبة منهم.

يمكن تلخيص مشكلات عدم الإدراك بمقومات العقل فيما يلي:

أ- عدم القدرة على معرفة قدرة الأطفال على الإدراك للأشياء المطلوبة منهم.

ب- التعميم القاسي على الأطفال دون تميز لمقومات كل طفل.

ج- اختيار وسيلة واحدة للتعليم دون معرفة الفروق الفردية بينهم.

د- ارباك الإدارة المدرسية لزيادة تحملها لمسؤولياتهم الغير حقيقية.

هـ- ثبات الاختبارات والمقاييس التحصيلية وعدم مراعاة المستويات العقلية والثقافية والبيئية.

٢- عدم قياس ذكاء الأطفال عند دخولهم المدرسة:

من أخطر المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة في إدارتها للعقول البشرية عدم وجود مقياس حقيقي تستطيع إدارة المدرسة من خلاله أن تصل إلى تصنيف هؤلاء التلاميذ وفق ما يملكون من قدرات عقلية، وإيمان المعلم والأسرة بهذا القياس حتى لا تدخل الأمور في أهواء شخصية ومجاملات عائلية وتضيع على كثير من التلاميذ الفرص الحقيقية التي يمكن من خلالها أن ينالوا حقهم من الطرق والوسائل المتاحة لتعليمهم.

ولم يحدث مطلقاً في أي من المدارس بأي من الدول النامية أن حددت المدرسة عند بداية العام الدراسي ودخول التلاميذ فيها المقدرة العقلية لهؤلاء التلاميذ، وترك الأمور للصدفة والعشوائية، ومن ثم أصبح على المدرسة أن تمارس كل ألوان وطرائق التعامل مع هذه العقول للوصول إلى أفضلها وبالرغم من ذلك لم تستطع إدارة مدرسية واحدة أن تصل إلى أفضلها للخلط العقلي الموجود في حجرات الدراسة، ومع ذلك هناك بدايات لاختيار فصول مميزة يلتحق بها التلاميذ الحاصلون على أعلى الدرجات، ولكن هذا ليس مقياساً للذكاء وإن كانت المؤشرات التحصيلية تدل على المستوى الفئوي لذكاء التلاميذ، خوفاً من الحرة فضلت بعض المدارس عمل اختبارات ولكنها تحصيلية جديدة للوصول إلى أعلى فئة متميزة من

المتقدمين لنضعهم في قابلة واحدة أو دائرة يدرسون منهج خاص وطرائق خاصة لكنها ليست مختلفة أو جديدة في شكلها لنقص الإمكانات وقلة الخبرات.

ولذلك يعتبر قياس الذكاء من أكبر المشكلات التي تعترض الإدارة المدرسية في كل مكان، وتقلل من فاعليتها في الوصول إلى المستوى المطلوب منها، وحتى إذا استطعنا أن نقول أن هناك زيادة كبيرة في إعداد الاخصائيين الاجتماعيين بمختلف المراحل التعليمية إلا أن هؤلاء الاخصائيين لم يتدربوا التدريب الكافي على قياس ذكاء التلاميذ علمياً نثق فيه ونتعامل معه ويصبح الأمر في يد كل مسؤول في كل مكان لحل هذه المشكلة، ويبدأ الحل من كليات التربية لوضع الأمور في نصابها، وتحقيق الحل العلمي العملي السريع لأهم وأخطر المشكلات التي تعترض إدارة المدرسة في إدارتها للعقول البشرية التي هي أغلى ما نملك.

٣- قصور الإدارة المدرسية وتخلفها:

حتى ونحن ندخل الألفية الثالثة والقرن الحادي والعشرين وبكل ما عنه وعن أهميته وما نتوقعه من تحديات بيئية ومحلية وقومية وعالمية وبكل ما نأمله فيه ونطمع أن تحققه، نجد هناك إدارات مدرسية في مدارسنا ما زالت تعيش القرن التاسع عشر مع التفاؤل والأمل، وإن كانت الحقيقة أكثر مرارة من ذلك ونحن نكتب ونتطلع إلى المزيد من الجودة والابداع في التعامل مع العقول البشرية، إلا أن كل ذلك يذهب أدراج الرياح مع الإدارة المتخلفة أو المتسلطة أو الدكتاتورية أو الفوضوية والتي تعتمد على الظروف والصدف وإننا مهما اتينا من أنبياء ورسل لتحسين العملية التعليمية ورفع الكفاءة العقلية فلن نجد لذلك سبيلاً. ومن هنا نؤكد بالإشارة الموضوعية إلى خطورة الإدارة ذاتها من حيث تنظيمها وشكلها وطرق تفاعلها حتى يمكن أن نضمن تحقيق ما نريد للأبناء وعقولهم في مستقبل التجارة في العقول. فهل نحن داخلون هذه السوق ببضاعة تنافس ما في السوق أم نحن متخاذلون وراضون بما قسم علينا، وقد ذكرنا أن العلم في هذه الألفية لا يرحم الضعفاء ولن يساعدهم بأي من المساعدات، والعالم المتقدم الآن لا يعطي قروض للغذاء والطعام والملبس والمسكن وهي المحاور التي اعتادت الدول النامية الاقتراض من أجلها. فقد تغير الفكر العالمي تماماً للتعاون مع الآخرين، فإذا لم نصل إلى مستوى الندّ لهذه الدول فسوف تقطع معاملتها معنا ونحن مطالبون بكل حزم على تغيير شكل الإدارات المدرسية، حتى تستطيع أن تكون قادرة وبقوة على تحمل المسؤوليات الجسام التي سوف تلقى عليها من خلال تحديات عميقة وسريعة فإما أن تكون على أعلى درجة من القوة والعلم وإما أن تترك الساحة لقادة آخرين يملكون مقومات التفاعل

مع هذه الحركة العلمية العقلية القويمة التي هي نتاج معرفة كل السنين الماضية ونتاج حركة العلم العالمي في كل مكان.

مقترحات لتحسين إدارة العقل البشري:

١- تدمير البيروقراطية ونسف القيود الإدارية:

لا يمكن للإدارة المدرسية أن تحقق ما نرجوه منها بصورة حقيقية فيها كل المتطلبات العصرية التي تستطيع تحدي التغيرات المتسارعة في القرن الحادي والعشرين وهي مكبلة بقيود القوانين والقرارات التي تحكم حركتها وتقلل من سرعة مسيرتها، وتقتل ابداعها وابتكارها وليس من المعقول مطلقاً أن نطلب أشياءً من فاقدها حيث يقول المثل: « فاقد الشيء لا يعطيه » وإذا كانت الإدارة المدرسية مكتوب عليها عدم الابتكار أو تقديم أفكار جديدة، فكيف يطلب منها أن تأتي بعقول لها صفة الإبداع والابتكار، فهذا منطلق معكوس وفكر قديم.

وهذا يؤكد لنا بثقة ويقين أن ذلك حادث في الإدارة المدرسية ونحن نكتب والكل يسمع وينصت ثم لا يفكرون أو بمعنى آخر لا يقدمون جديداً ومفيداً لحركة التغيير المقصود، ولكن بعد كل هذا نقول إذا كان ذلك ممكن وجائز في القرن العشرين حيث إن هذه حركته التي تتناسب مع تلك العقول فإن القرن الحادي والعشرين لا يقبل ذلك مطلقاً، ولا يجوز أن نفكر أنه ربما يقبل، لأن هذه مغالطة لنظرية علمية تم اكتشافها عند أحد علماء مصر وهو أحمد زويل حين اكتشف الفيمتو/ثانية وهي بالمقياس العقلي الفرق بين الثانية وثلاثة وثلاثون ساعة وهذا يعني سرعة السرعة التي تفوق كل تفوق، فإذا كانت السرعة تقاس بما هو أسرع من الصوت وأسرع من الضوء حيث كان ذلك في النصف الثاني من القرن العشرين، ولكن في نهاية القرن العشرين أصبحت هناك فسحة زمنية للسرعة مختلفة تماماً عما كنا نعرفه أو نتوقعه، ولا شك أن تطبيقات العلم ونظرياته تأخذ طريقها إلى العلوم الإنسانية وتقلب تفكيرها رأساً على عقب فلا يجوز مطلقاً أن نقول أن نظريات العلم تتطور، والنظريات الإنسانية وسلوكهما يبقى كما هو فهذا شيء مستحيل.

وعلى هذا الأساس نجد أنه لا مفر من ضرورة نسف الروتين وتدمير بقاياه النمطية لكي نحقق للإدارة تحررها الفكري، وفك قيودها من كل ما يعرقل سيرتها وتقدمها للأمام:

أ- وضع فلسفة تعليمية عميقة وواضحة ومقنعة.

ب رسم تخطيط تعليمي استراتيجي.

جـ- تحقيق عمليات إصلاح تعليمي شامل كامل.

د- ربط الخطط التعليمية بالمتغيرات العالمية.

هـ- إعادة النظر في نظام القبول على جميع المستويات والمراحل.

و- إلغاء أسلوب التلقين والحشو المظهري للمعلومات.

ز- زيادة الاهتمام بالإنسان الفرد بفرديته وجماعته.

ح- عدم الاقتصار على أسلوب واحد لتقويم التلاميذ.

ط- زيادة الارتباطية بين التعليم النظامي وسوق العمل.

ي- الإسراع في القضاء على أمية المعلمين الثقافية.

٢- المواجهة الشاملة لأزمة التعليم لمسايرة المستقبل:

أوضح وزير التعليم المصري في كتابه « التعليم والمستقبل » أن التعليم يعيش في معظم دول العالم أزمة حقيقية وحتى إذا اختلفت أبعادها وشرعت أشكالها وتفاوتت درجاتها.

وإن تحديات القرن الحادي والعشرين تعوض بعداً كبيراً لشكل الأزمة ومضمونها ويؤكد وزير التعليم بأن مصر مرت بأزمات عديدة انعكست على مسيرة التعليم ومن ثم إزدادت الأزمات في التعليم المصري حتى تم تقليص المرحلة الابتدائية من ست سنوات إلى خمس لزيادة قدرة المدارس على الاستيعاب نتيجة للإنفجار السكاني في المجتمع المصري.

فإذا كانت رؤية التعليم إلى المستقبل تبدأ بالأزمات الاستراتيجة التي لها جذور تاريخية فإنه لا يمكن تحسين القدرة على إدارة العقول البشرية بالطريقة التي نأملها ونحتاجها دون التعامل مع هذه الأزمات بكافة الطرائق والأساليب العلمية الحديثة.

ويتطلب ذلك اتخاذ اجراءات حاسمة وسريعة في المجال التعليمي وفي هذه المقابل يدخل العديد من الآراء والأفكار الحديثة التي يمكن من خلالها مواجهة الأزمة وتحقيق إدارة عصرية تتمكن من القيادة العلمية للموقف الكلي.

ومن أهم متطلبات المواجهة الشاملة للأزمة نعرض ما يلي:

أ- البدء بإصلاح حال المعلم كماً وكيفاً ولا يترك الأمر للظروف أو المواقف الثورية، فإن الإصلاح التعليمي لا يقبل الفوران العاطفي للإصلاح الشامل وإصلاح حال المعلم يبدأ علمياً ولابد أن ينتهي مالياً للقضاء على المشاكل العديدة والقديمة التي يعاني منها الجميع (تلاميذ، أسر، معلمين).

ب- القدرة على استبدال الإدارة التعليمية بأخرى دون انتظار للقانون والقرارات والإجراءات العقيمة، فالذي ينظر إلى القوات المسلحة كمنظومة يجد فيها كل ما يتمنى المرء من ضبط وانتظام، وكذلك تحقيق الأهداف كما هي مرسومة دون أي نقص أو تأخير، ولا يمكن أن نجد ذلك في أي مجال أو منظومة أخرى ولذلك سبب قد يكون وحيداً وهو قدرة القيادة العليا على تغيير القيادات الجريئة في أسرع وقت مما يجعل الجميع قائماً بعمله، واعياً لمسؤولياته، مطمئناً لمستقبله إذا اجتهد وأخلص، ونحن بكل صراحة بحاجة ماسة إلى مثل هذا النظام، وقد يعتبره البعض انقلاباً في سلم الوظائف التعليمية، ولكن إذا ما تم تنفيذه بدقة وموضوعية فإنا بكل تأكيد سوف نرى تعديلاً جوهرياً في النظام التعليمي، وسوف يعتلي الإدارة المدرسية شباب مخلص واع يهدف إلى إدارة العقول البشرية بكل قوة ويتحمل المسؤولية بكل وعي.

ج- التخطيط الجيد للغايات والأهداف التعليمية، ومن الطبيعي أن نعترف بأن مردود التعليم وتطويره يحتاج إلى فترة زمنية أطول لكي تظهر النتائج المرجوة، ولا يستطيع أحد أن يجزم بدقة جودة هذه النتائج، لأنه لا يستطيع أن يحكم تغييرات الزمن القادم، ويضبط حركة ايقاع المجتمعات وبالتالي ما قد نراه صالحاً ومفيداً الآن قد يكون فاسداً وعقيماً غداً، ومن هنا فنحن في حاجة ماسة إلى تخطيط جيد وواع إلى أقصى درجة للغايات والأهداف التعليمية للمستقبل، لأن التعليم هو استثمار المستقبل، ومن ثم يكون أحوج المجالات إلى الدقة الموضوعية في أهدافه وطموحاته.

٣- تمهين الإدارة المدرسية:

من المعروف قديماً أن التعليم مهنة من لا مهنة له، وقد صار هذا المثل إلى حد كبير متعلق بأذهان الأجيال، حتى صارت المؤسسات التعليمية حقلاً للتجارب المختلفة لحاملي

المؤهلات من كل حدب وصوب ولا يستطيع أحد من المسؤولين منعهم، وهذا ما لا يحدث في مجال مهني آخر، فلا يمكن أن نفرض على المستشفيات أحداً لا يحمل مؤهل « كلية الطب » وكذا المهن الأخرى، ولكن هذا لا يحدث مطلقاً في مهنة التعليم وبذلك أصبحت المؤسسات التعليمية مكاناً للخلاص من البطالة في المجتمع، وبعد فترة قصيرة أو طويلة نجد هؤلاء بأقدميتهم صاروا أعضاء للإدارة المدرسية وهم لا يحملون لها عمقاً استراتيجياً، وبذلك تصبح المصيبة أكبر والخسارة أفدح، ومن الإيمان بأن ذلك واقع على أرض المؤسسات التعليمية فعلينا أن نلتزم الصدق مع أنفسنا، ونتحمل المسؤولية كاملة نحو ضرورة تمهين الإدارة المدرسية، حتى دون غيرها من الإدارات حيث إن كل إدارة سوف ترجع إلى القوانين والقرارات الموجودة أو المكتوبة الثابتة لديها، إلا الإدارة المدرسية فإنها إدارة للعقل والموقف، إدارة للسوك والمستقبل، ولا يحق بأي حال من الأحوال أن تقنع بما يقدم بأنه أفضل الحلول المتاحة ولكن نحن في حاجة ماسة إلى ضرورة تغيير الفكر الإداري للمدارس بقيادة ذات ثقة في أفكارها وآرائها نحو المستقبل الذي نرجوه.

ومن أهم سمات مظاهر تمهين الإدارة المدرسية ما يلي:

أ- تأكيد مفهوم أن التعليم مهنة وليس وظيفة.

ب- تأكيد مفهوم القيمة العليا للتعليم.

ج- التأكيد على شخصية القائد قبل عمره الوظيفي.

د- الايمان بأن التعليم استثماري وليس استهلاكي.

هـ القدرة على تحقيق القيادة للصالح قبل الاستفادة من الإدارة.

ثانياً - إدارة الوقت:

إن الزمن أو الوقت هو كل بداية ونهاية لأي شيء وكل شيء، فالشمس شيء، والقمر شيء، والأرض شيء والخير شيء والنفس شيء والمزروعات شيء والحياة شيء والممات شيء، ولكل شيء موعد أو زمان أو وقت يتم فيه من البداية للنهاية، وموضوع الوقت أو الزمن من الموضوعات الفلسفية الاجتماعية الاقتصادية السياسية التربوية الاستراتيجية التي يمكن للجميع أن يتناولها أو يدلي فيها برأيه وفكره، ويأخذ منه ما يريد ومالا يريد، فليس غريباً ولا

معيباً أن يكون الوقت ضمن الأبحاث التربوية والنفسية التي تأخذ مجالها الطبيعي في هذين العالمين بصورة دقيقة ومفيدة.

ونحن في هذا الفصل نتاول إدارة الوقت كأحد المشكلات التي تعترض الإدارة المدرسية وتقلل من فاعليته، ونحاول أن نضع المقترحات والتصورات ما يمكن أن يستفاد بهذا الوقت حين نعرف كيف نديره.

ولا يستطيع أحد أن ينكر أهمية عامل الزمن أو الوقت فإنهما المساحة التي يعمل فيها كل إنسان منذ بداية حياته إلى موته.

الوقت والإدارة:

إن العلاقة بين الوقت والإدارة علاقة مطردة، أي كلما اتسع الوقت ازداد نشاط الإدارة، والعكس تماماً. ولكن مع تقدم التكنولوجيا ودخولها في مجال الإدارة البشرية أصبح يختلف كثيراً بحيث أصبح من الضروري إنجاز أكبر وأجود الأعمال في أقصر الأوقات انطلاقاً من تعريف المهارة كما هي واردة في مفاهيم على النفس بالسرعة في الأداء والدقة في النتائج، وهذا المقياس الجديد لنجاح الإدارة في مختلف مجالاتها، وإذا ما نظرنا إلى كثير من الدعايات للمعاهد التعليمية الحرة نجد أهم ما يميز هذه الدعايات أنها تتيح للفرد التعليم واتقان المهارة في الزمن القياسي. فمثلاً مؤسسات تعليم الكمبيوتر تعلن عن دورات مختلفة بمستويات متعددة وتقدم مع ذلك شروطاً للتعليم في قلة التكاليف وخفض الزمن وكذلك المؤسسات التي تقوم بتعليم الأفراد اللغات المختلفة، وكذلك المؤسسات التي تقوم بالتدريب على كثير من المهارات.

ونستنتج من ذلك أن الوقت أحد عوامل نجاح الإدارة أو فشلها، نحن نستطيع أن نحقق الأهداف المطلوبة في أقل زمن، معنى ذلك قمة النجاح، وكذلك نجد أن المؤسسات الإنتاجية تدفع لإدارتها مبالغ عالية نظير حسن استغلال الوقت وزيادة الإنتاجية ورفع مستوى الجودة يعني تحقيق المعادلات الصعبة.

ويقول علماء الإدارة أن الفرق بين إدارة متقدمة وأخرى متخلفة ليست مسألة فرق إدارة تملك الإمكانات وأخرى لا تملك. ولكن الفرق في أن إدارة تستطيع أن تستغل الوقت فيما تملك وأخرى لا تستطيع أن تستغل هذا الوقت بالطرق الصحيحة، ويقول أن الولايات المتحدة

لم تصبح غنية وقوية عما كانت عليه في أزمنة الهنود الحمر لأنها تملكت ما لم تكن تملكه سابقاً، ولكنها أصبحت غنية وقوية عندما نجحت إدارتها في استغلال الوقت بدقة، ولذلك يجب أن تراعي الإدارة المدرسية عنصر الوقت في كل عمل تربوي حتى يصبح ذلك سلوك وأسلوب للعمل في الحياة العامة والخاصة.

وتستطيع الإدارة المدرسية أن تتعامل مع الوقت كجزء من النشاط التعليمي على أساس التخطيط الواعي السليم لكل نشاطات المدرسة التي يمكن من خلال إجراء عملية التكوين المتكامل لشخصية المواطن المطلوب.

والعلاقة بين الوقت والإدارة تدفع الكثير من العلماء والفلاسفة لدراسة قيم، تقاليد وعادات البيئات الاجتماعية التي تحتاج إلى ذلك المنتج البشري، وكذلك التي تمد المؤسسات التعليمية بالمدخلات البشرية، وتتطلب الدراسة الاجتماعية معرفة الأسلوب والطريقة. وعند ذلك لابد من حساب الوقت الذي يستغرقة معرفة الأسلوب، وأداء الطريقة، وهذا يعتد أقدس ارتباط عضوي بين الإدارة والوقت.

ويحتفظ المجتمع بدرجة الاحترام العالية للإدارة التي يكون لها البدء « والبدء يعني سرعة » استغلال عنصر الوقت في أداء كل ما هو جديد ومفيد، وتلك نظرة موضوعية فيها جانب كبير من الشجاعة والالتزام بمبدأ الاجتهاد في كثير من الموضوعات والمجالات التي تتعلق بالعمليات التعليمية التي يحتاجها التلاميذ في حياتهم العلمية بكل مراحل التعليم.

مشكلات إدارة الوقت:

لإدارة الوقت العديد من المشكلات التنظيمية والفنية والسيكولوجية وكل هذه المكشلات تؤثر عند إهمالها بالسلب على فنيات إدارة الوقت، والعكس إذا ما تم التعامل معها بدقة وبقدرات عالية، ونستعرض فيما يلي أهم المشكلات في إدارة الوقت:

١- المشكلات التنظيمية للوقت:

كثيراً ما تعترض الإدارة المدرسية مشكلات تنظيمية تتعلق بالزمن وحساباته، ومن ثم عرقلة في مسيرة العمل التربوي، وتظهر هذه المشكلات فقد الإدارة على وضع الجدول الزمني توازياً مع الجدول الدراسي، وعندما يحدث الخلل وتصبح الأمور التعليمية كلها في مهب أهواء المعلمين والتلاميذ، ويعتبر هذا من أخطر ما يقابل الإدارة المدرسية في سبيل تحقيق أهدافها.

والتنظيم تعتبر من المهام الأساسية للإدارة العامة والمدرسية حيث يحول مجموعة مكونات النشاط البشري في كل مجال سواء كان انتاجياً أو خدمياً في منظمة واحدة حتى لا يرى في النهاية غير شكل واحد أو إنتاج واحد لمجموعة المكونات والتنظيم الإداري بالنسبة للعملية التعليمية هي العمليات الكبرى والصغرى في تكوين الإنسان المواطن وفقاً لثقافة بيئته، ومن هنا تتضح أهمية التنظيم الزمني وضرورته، ولذلك يعتبر أي خلل في التنظيم الإداري أو الفني للعمليات التعليمية هو قصور كامل في تكوين المواطن الإنسان المطلوب للمجتمع.

من أهم سمات المشكلات التنظيمية للوقت ما يلي:

أ- عدم القدرة على جمع شتات العملية التعليمية لوضعها في إطار تنظيمي متكامل وبناء.

ب- ضياع روح الفريق بين جماعة أعضاء هيئة التدريس وممارساتهم اليومية لإنجاز العمل بحماس وجدية.

ج-قلة الابداعات، والابتكارات السريعة في المخرجات التعليمية باعتبارها نتاج تنظيمي إداري تربوي.

د- عدم الاعتماد على أساليب التفكير السليم في حل المشكلات.

هـ- قلة الثقة بين أسرة المجتمع المدرسي ومحاور العملية التعليمية.

و- انتشار الطريقة الارتجالية التي لا نظام لها ولا قواعد تحدد خطوات المسيرة التعليمية بصورة منتظمة.

ز- عدم شعور أعضاء هيئة التدريس بأهميتهم ودورهم في تحقيق الأهداف التعليمية.

ح- تضارب الخطط التعليمية وظهور القلق والتوتر التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس.

ط- انخفاض مستوى الإنتاج التعليمي.

ي- زيادة نسبة الفاقد التعليمي.

ك- تكدس اعداد التلاميذ والتلميذات داخل كل فصل مما يؤدي إلى عدم كفاية الوقت الزمني للحصة وعدم وصول المعلومة إلى أذهان التلاميذ وانصرافهم عن شرح المعلم لهم داخل الفصل بسبب ضيق المساحة الزمنية لهذه الأعداد الكبيرة.

ومن ثم تصبح المشكلات التنظيمية من المشكلات التي تهدد الإدارة أو إدارة الوقت ومن الضروري أن تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تنظيم الفكر التربوي بصورة تجعلها تستوعب هذه التغيرات الجذرية في أدائها للعمل التربوي المتطور.

٢- المشكلات الفنية للوقت:

ترتبط المشكلات الفنية لإدارة الوقت بمفهومي الكفاءة والفاعلية، إلا أن هناك فروقاً هامة بينهما، فالإدارة يمكن أن تكون فعّالة ونشطه ولكنها غير كفء ومقصرة في إدارة الوقت والتخطيط له وتنظيمه بالصورة التي تحقق الأهداف التعليمية للمرحلة التي تعمل فيها، والعكس حيث يمكن أن تتمتع كبير من الكفاءة في حين تكون غير فعّالة.

وتشير الكفاءة إلى الطريقة الاقتصادية التي يتم عن طريقها انجاز العمليات المتعلقة بالأهداف، وعادة ما يعبر عنها في التربية والتعليم من خلال النسبة بين المخرجات / المدخلات بينما تشير الفاعلية إلى قدرة الإدارة على تحقيق أهدافها، بحيث يتم الاهتمام برعاية مصالح كافة الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة وهم:

- التلميذ : على رأس الجميع باعتباره صاحب المصلحة الأولى.
- المعلم: باعتباره القائم على أداء المهام الأساسية.
- الأسرة: باعتبارها المستفيدة من المخرجات التعليمية.

من أهم سمات المشكلات الفنية في إدارة الوقت ما يلي:

أ- نقص في مهارات الاتصال الفعال، حيث تتم الإدارة التعليمية التي تنقصها فنيات العمل التربوي بقدر كبير من القدرة على تحديد الموقف اللازم للأعمال بصورة واضحة.

ب- تجاهل سياسات الإدارات العليا التي لم يتدربوا عليها جيداً أو التي يفاجئون بها لقة إمكانياتهم الفنية، ويتذرعون بأن ذلك يحتاج إلى وقت لا يملكونه في مؤسساتهم أو يشغلهم في أداء أعمالهم المطلوبة.

ج- عدم القدرة على امتلاك التنظيم الاستراتيجي ويتمثل ذلك في عدم قدرة الإدارة على اتباع أساليب تنظيمية تحتاج إلى مدى بعيد خوفاً من ظهور قصور أو فجوات

في التنفيذ تؤثر على مستقبلهم الوظيفي، أو لعدم قدرتهم السيطرة على زمن الموقف المثالي، وبالتالي ينسحبون من رسم مدى استراتيجي للمستقبل المأمول، ويحتاج هذا التنظيم إلى فنيات لإدارة الموقف التعليمي متكاملاً وحتى تتحقق في المستقبل المأمول فيه، ويصبح الأمر في غاية الصعوبة حين يتعامل في التعليم الذي تطول مخرجاته وتتلاحق عوامل عديدة وكثيرة متوقعة، ومن هنا تكون الإدارة المدرسية هي أحوج الإدارات للفنيات والتقنيات العالية والمتطورة والتي تحتاج إلى تقدير دقيق للزمن والأسلوب.

٣- المشكلات السيكولوجية للوقت:

تعتبر الإدارة المدرسية من الإدارات السيكولوجية حيث أنها تعتمد في تنفيذها لأهداف المؤسسة التعليمية على السلوك البشري من جانب أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ، وكلاهما يعتمد على الجو النفسي الذي تمارس فيه العمليات التعليمية، ومن الخطورة الكبيرة التي تؤثر على الإدارة المدرسية في تنظيمها لاستغلال الوقت العامل السيكولوجي.

ويعرف علماء النفس التأثر النفسي للإدارة هو المقدار الزمني المستغرق في جعل أعضاء هيئة التدريس يؤدون أعمالهم على أعلى مستوى وأعلى قدر من المستويات المطلوبة. كما يعرفها جوزيف. اليدز بأن الإدارة الناجحة هي تلك الإدارة التي تعطي اهتماماً كبيراً لمختلف القوى المؤثرة في أداء العمل على المستوى المطلوب، والتي تتعلق بسلوك الأشخاص القائمين على هذا العمل من حيث الفهم لذواتهم والآخرين وللجماعة التي يتعاملون معهم، ولديها القدرة على الاستفادة من الأوضاع القائمة لصالح تنمية وتطور الأداء بصورة مرضية للنفس الواعية.

ومن أهم سمات المشكلات لإدارة الوقت ما يلي:

أ- عدم القدرة على فهم الذات أو محاورها حول ذاتها وعدم القدرة على التعامل مع الأخرين.

ب- عدم التمييز بين الفروق الفردية لذات الأفراد المختلفة.

ج- افتقار الروح الشخصية القيادية التي هي أهم النواحي السيكولوجية في الإدارة التي تمزج الحزم والمسؤولية الشخصية بروح العلاقات الإنسانية، والتفاعل الموجب بين الأعضاء.

د- عدم امتلاك جوانب التأثير في سلوك الآخرين.

هـ- عدم القدرة على امتلاك العمل بروح الجماعة لرفع الكفاءة الإنتاجية، وبناءً على ثقة المعلمين في قيادتهم وروحها المعنوية العالية.

ولابد أن تعي الإدارة أهمية العامل النفسي في إدارة الوقت حتى تحقق ما ترجوه بين أمال وطموحات للمخرجات التعليمية ولمواجهة تحديدات القرن الحادي والعشرين.

مقترحات لتحسين إدارة الوقت:

إذا وُجدت لإدارة الوقت مشكلات عديدة، فمن الموضوعية أن تخطط لمجموعة من المقترحات التربوية التي يمكن من خلال تطبيقها تحسين أداء الإدارة التعليمية، وتدعيم قدرتها في إدارة الوقت بالصورة المطلوبة من أهم هذه المقترحات ما يلي:

١- رفع كفاءة الإدارة المدرسية عند تدريبها لمعرفتها لأصول السيطرة على الوقت.

٢- تزويد الإدارة بمقترحات فنية عالية عن طريق الخبراء والمتخصصين في كيفية اختصار الوقت بالأسلوب العلمي.

٣- تدريب الإدارة المدرسية على وضع المعايير الثابتة لرسم الخطط الاستراتيجية في توزيع المناهج الدراسية والجداول والامتحانات.

٤- التركيز على تجنب الأنشطة الغير تربوية التي تكون سبباً مباشراً في ضياع الوقت وتدميره.

٥- عدم ترك أي فرصة لاستغلال الوقت بدون تخطيط طوال اليوم الدراسي، وما يتبعه من تزامن في التوقيتات.

٦- حفز الآخرين من أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ وأسرهم في معرفة أساليب الحفظ على الوقت واستغلاله.

٧- تغيير المناهج القديمة عن الوقت باعتباره العمر الكلي للإنسان، وإعادة مفهوم أن الوقت هو ما اكتشفه العالم « أحمد زويل » حديثاً.

٨- الاعتماد في التخطيط وإدارة الوقت على الوقت الخاطف أو المتسارع.

هذه بعض المقترحات، وإن كان هناك المزيد لزيادة المعرفة وإثراء الموقف التعليمي من خلال استغلال الوقت.

ثالثاً - إدارة الأزمات:

الأزمة تعبر عن الباعث الرئيسي الذي يسبب حالة ما من الحالات غير المرغوب فيها، ومن ثم فالمشكلة قد تكون هي سبب الأزمة التي تمت ولكنها بالطبع لن تكون هي الأزمة في حد ذاتها.

فالأزمة عادة ما قد تكون أحد الظواهر المتفجرة عن المشكلة والتي تأخذ موقفاً حاداً شديد الصعوبة والتعقيد، غير معروف أو محسوب النتائج ويحتاج التعامل معه إلى قمة السرعة والدقة، في حين أن المشكلة عادة ما تحتاج إلى جهد منظم للوصول إليها والتعامل معها. فكل أزمة في حد ذاتها مشكلة تواجه متخذ القرار في الكيان الإدادي، ولكن بالطبع ليست كل مشكلة أزمة، ويطلق مصطلح الأزمات على المشكلات الحادة التي يشعر الفرد تجاهها بالانفعال الشديد، والضغط الشديد، وإنها باستمرار تشكل تهديداً لحياته، ولأمنه ولاستقراره، ولأهداف زمنياً في محاولة فهم لوضع مقياس للتفرقة بينهما.

حيث ينظرون إلى أن الأزمة هي حالة أو موقف أو ظرف لا يستطيع الفرد أن يتحمله أكثر من ثلاثة أيام فإذا كان يستطيع أن يتحمله أكثر من ذلك، فإنه يصبح مشكلة وليس أزمة، ويختلف البعض في المدى الزمني، فالبعض يزيد أو ينقص هذا المدى خاصة عندما يتعلق الأمر بكيانات إدارية أكبر من الفرد أو الأسرة.

الأزمة والإدارة:

تحتاج عمليات مواجهة الأزمة إلى إدارة قوية واعية بخطوات تنفذ الإجراءات السريعة والضرورة لمواجهة الموقف ككل، جملة واحدة حتى تستطيع أن تحيط الأزمة كلها ثم بعد ذلك لها أن تفصل الأجزاء وفق إمكاناتها. والإدارة التعليمية كأحد الإدارات عليها أن تتعرف على مصادر الأزمات في البيئة التي تعمل فيها، وأن تكون لديها خطة طموحة قوية لمواجهتها في كل وقت.

ومن أهم المتطلبات الأساسية لمواجة الأزمة عند جميع أنواع الإدارات أن تتمتع هذه الإدارة

بالصلابة والقدرة على الاستجابة والتحدي، تمتلك ناحية الإدارة القوية في عدم الخضوع للقوي والتأثيرات التي تبحث عن الأزمة ويمثل التحدي لدى الإدارة تدمير خطير للأزمة في أسرع وقت من خلال إحاطة الأزمة، وبتحديد المصدر والاتجاه حتى يمكن التغلب عليها.

وإذا كان مفهوم الأزمة ارتبط دائماً بالإدارة العامة فلا خير في أن تكون الإدارة المدرسية جزءً رئيسياً من الإدارة وإن جاز القول أن بداية الإدارات الإنسانية ونهايتها حيث أنها هي الإدارة الوحيدة المسؤولة على إعداد وتنمية سلوك الإنسان في السلم والحرب، وفي الأزمة والأمان.

ولاشك إن كانت هذه الإدارة صاحبة الاعداد القاعدة أو الأساس لسلوك الإنسان فهي من أهم الإدارات التي تضطلع بمسؤولية الأزمات، خاصية أن الألفية الثالثة تأخذ من الألفية الثانية.

وأزمة التعليم في الدول العربية من أخطر الأمور التي تحتاج منا جميعاً تضافراً في الجهود، وجمع للفكر، وقوة في التسليح حتى نستطيع أن نحيط الأزمة بسياج الأمن الذي يحقق لنا التقدم المنشود.

ولا ينكر أحد أن الأزمة التعليمية في كثير من الدول النامية هي نتاج زيادة الطلب الاجتماعي على المدارس نتيجة انتشار الأفكار الديمقراطية وحقوق الإنسان في كل مكان، ويجدر بنا أن نذكر مجموعة من الأزمات التعليمية التي تحتاج من الإدارة فكرها المستنير، وأسلوبها العلمي وتنفيذها السريع المبني على التخطيط.

أزمات الإدارة المدرسية:

١- أزمة تحديد الأهداف التعليمية التربوية:

اتفق رجال الفكر التربوي في كل زمان ومكان أن التربية والتعليم مرآة صادقة للفلسفة التي تتبناها المجتمعات والقيادات السياسية من أجل تطوير المجتمع وتقدمة، وتوصلوا بعد ذلك إلى أن المدرسة هي المؤسسة الفريدة في العصر الحالي التي تمثل مركز البيئة التربوية التي تقوم بعمليتي التربية والتعليم، وأنها المؤسسة الاجتماعية التي تنشد المثالية في حياة أبنائها. والمدارس على اختلاف مراحلها ومستوياتها التعليمية في إطار مجموعة من الأهداف التي تصل في النهاية إلى الهدف القومي المنشود من التربية والتعليم للأجيال في الحاضر

والمستقبل، وعملية تحقيق أي هدف تتطلب أولاً وضوح هذا الهدف وإجرائية خطواته والوصول إليه، وحتى يمكن أن تتم عملية التقويم بسهولة ويسر وعلاج أوجه القصور، وزيادة أوجه القوة. ويقول نابليون قائد الحملة الفرنسية « لا يستطيع إدارة أو قيادة الأفراد دون أن أهداف المستقبل الخاص بهم، فالقيادة بائعة الأمل ».

كما تتطلب الأهداف إمكانات مادية وبشرية لتحقيقها والوصول إليها، ولذلك من الواجب القومي عند التخطيط لأي عمل تعليمي وتربوي أن نحدد أهدافه العامة التي تشترك فيها مع غيرها من المراحل.

والهدف العام الذي تشترك فيه كل مراحل التعليم من بدء « السلم التعليمي » حتى نهايته، تستمد الإدارة العليا للتربية والتعليم من فلسفة الدول واتجاهاتها الجديدة.

ومن أمثلة الأهداف القومية العامة للدولة ما يلي:

أ تطوير وتنمية كل مناحي ومجالات الحياة.

ب- تنمية القوة البشرية لرفع مستوى الكفاءة.

جـ- زيادة الإنتاج لرفع مستوى المعيشة.

د- تحقيق التفاعل العالمي مع كافة دول العالم.

هـ- الحفاظ على أمن وسلامة الوطن داخلياً وخارجياً.

وحيث أن هذه الأهداف نمائية وقومية المستوى فلابد أن تكون لها وسائل إجرائية للوصول إليها وهو ما نطلق عليه روافد الأهداف، حتى تصل إلى المصب الأكبر لهذه الأهداف، ومن هنا كان من الضروري أن نقسم هذه الأهداف على المراحل التعليمية بالقدرة التي تستوعب كل مرحلة وفق امكانياتها حتى تستطيع في النهاية تحقيق الهدف العام.

وعند تقسيم الأهداف العامة إلى مجموعات الأهداف الخاصة تتضح المشكلة، ويمكن تلخيص مشكلات تحديد الأهداف في النقاط الآتية:

أ- عدم مراعاة خصائص نمو التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة وعدم تمكن المخطط من رسم خريطة الأهداف مع خريطة الامكانات حتى يمكن وضع

مواصفات التنفيذ بالصورة الواضحة التي تجعل من العمل التعليمي بهجة ومسرة بدلاً من الغم والمشقة التي يطلقها الكثير من المعلمين في الميدان.

ب- انخفاض نسبة الوعي والإدراك بين خطط التعليم وتطور ميول الناشئين في المراحل التعليمية المختلفة مما يجعل الأهداف التعليمية في وادٍ والمناشط التعليمية في وادٍ آخر ومن ثم لا يتحقق المطلوب من الأهداف.

ج- اعتبار كل مرحلة تعليمية وحدة منتهية في ذاتها وهذا ينعكس على وضع وتحديد الأهداف العامة والخاصة.

ومن ثم تنفصل الأهداف في حلقات غير متكاملة، ويؤثر ذلك في الأعداد السليم لأبناء المرحلة أو نجعل الأهداف مركزه في حلقة، ومفرغة في حلقة أخرى ويحدث الخلل في التنفيذ وتصبح الإدارة المدرسية لكل مرحلة حلقة قائمة بذاتها، وقد يكون الأكثر خطراً أن يصبح كل معلم مسؤول عن هدف أو جزء من الهدف لا يحقق غيره، وبالتالي تصبح الأهداف التعليمية التربوية في أزمة كبرى، ولاشك أن مشكلة الأهداف التعليمية تمثل أزمة حقيقية لأسلوب التنفيذ عند كل معلم، وبالتالي لا نستطيع أن نحكم على نجاح أو فشل أي معلم في ضوء إطار الأهداف الواضحة، يصبح العمل التعليمي مسؤولية فردية للمعلمين تحقق الأهداف التي يرون أنها تناسب الموقف الحالي وبتالي تخرجهم عن دائرة تكوين المواطن المطلوب في المستقبل.

والمفكر الذي يعايش الميدان يحد الكثير من التناقضات في المخرجات التعليمية، حتى أنها أصبحت تقلل الفكر العام للاختلافات الكثيرة من الأفراد في المرحلة التعليمية الواحدة مع أبعاد عامل البيئة وما يعكسه في تأثيرات، وإن ما نريده أو نتحدث عنه هو الاختلاف الكبير من بين ما نضع من أهداف وما نحصل عليه من مخرجات تعليمية.

٢- أزمة التخطيط الزمني للعملية التعليمية:

يعتبر التخطيط الزمني لأي من الأمور الاستراتيجية ذا قيمة عالية، وأهمية خاصة، وقد تحدث الكثير من الأزمات نتيجة مباشرة لسوء التخطيط الزمني لأي من الأعمال المطلوب إنجازها.

ومن المشكلات التي غالباً ما تظهر كنتيجة مباشرة لأزمة التخطيط الزمني هي:

أ- **مشكلات توزيع الوحدات الدراسية على العام الدراسي**: يعاني المعلمون والتلاميذ من عدم تناسق الوحدات الدراسية مع الزمن تنفيذه، وقد يكون ذلك خارجاً عن إدارة المخطط حيث أن هناك من الوحدات ما لا يمكن اختصاره لظروفها العلمية وبالتالي لا يستطيع أن يفرد لها من الوقت أكثر من غيرها، وحتى لا يجور على غيرها، وهنا تظهر قدرة الإدارة على قلة الاشتباك وإزالة الآلام النفسية من تلك المشكلة.

ب- **مشكلة الجدول المدرسي**: والجدول المدرسي له مجموعة من التعاريف المتعددة حيث يشمل:

- الجدول الكلي لتوزيع المعلمين على المواد.
- الجدول الكلي لتوزيع معلمي المواد على الصفوف.
- الجدول لتوزيع المعلمين والمواد على التلاميذ.

ولأن الجدول المدرسي يمثل عصب الحركة التعليمية من حيث الإدارة والتوقيت والتنظيم، فسوف نسرد له شيء من التفصيل حتى تكون الإدارة المدرسية على وعي به، بهذا التنظيم الذي غالباً ما يشير الجدل والأزمات المدرسية من منطلقات عديدة مثل. عدم رغبة بعض المعلمين في فصول معينة ورغبة الآخرين في عدم تدريس مواد معينة، ورغبة الإدارة في تنظيم معين قد لا يتفق مع هذه الفئة أو تلك، ومن أشد الأزمات عند الإدارة هي توزيع الجداول على مختلف تنظيماتها في بداية العام، ومن أهم تنظيمات الجداول الدراسية على المستوى المحلي والقومي والعالمي هو ما نعرضه فيما يلي:

- الجدول المرن: أي تكيف الجدول وملائمته للتغير، فالجدول الذي يقوم على نظام التناوب، وكذلك الجدول الذي يتضمن حصصاً زائدة، يمكن ابدالها مع حصص أخرى، يعتبر من أمثلة الجداول التي تسمح بتحقيق المرونة.

- الجدول المحوري: حيث يتغير موقع جميع الحصص أو أغلبها في الجدول من يوم إلى آخر لإيجاد التوازن بين أقل وأكبر وحدة تعليمية، أو لتجنب الملل من وجود نظام روتيني لجدول واحد كل يوم.

وهناك وجهات نظر متعددة بشأن وضع وتخطيط الجدول خلال العام الدراسي، ولا شك أن الوقت الأمثل يختلف من مدرسة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى.

حيث إن هذا الاختلاف رهن عوامل كثيرة، وبالرغم من كل ذلك يعتبر الجدول المدرسي المستقر منذ أول يوم من بداية العام الدراسي بل يجب أن يتم تنسيق ووضع الجدول بعد عودة المدرسين والمدرسات إلى مدارسهم أثناء الأجازة الصيفية بعد أن يتم وقف الانتدابات والتنقلات للمدرسين والمدرسات حتى يحدث الاستقرار الكلي بالمدارس في هيئة التدريس ويلتزم كل منهم بجدولة قبل بدء العام الدراسي الجديدويتم توزيع المناهج والخطط الدراسية المقسمة على أشهر العام الدراسي مراعين المناسبات الدينية والقومية والمحلية والأعياد وغيرها. كما يجب على المعلم أو المعلمة أن يطلع على المنهج الذي سوف يقوم بتدريسه لتلاميذه ويدرسه بينه وبين نفسه أولاً قبل أن يدرسه لتلاميذه داخل الفصل على أن توقف عمليات النقل والندب نهائياً ولا يفتح بابها إلا قبل عودة المدرسين لمدارسهم في العام المقبل... وهكذا يستقر الجدول ويستفيد التلاميذ ويتطبعون بمدرسيهم ويفهمونهم جيداً ويصبح هذا الجدول جدولاً مستقراً دائماً كما يعتبر أملاً يتطلع إليه المدرسون والإدارة المخلصة، حتى يتحقق حلم التلاميذ وأولياء الأمور في بداية عام دراسي جديد وسعيد ومفيد، ولكن كل ذلك لا يحدث وإذا حدث لا يحقق الاستقرار النفسي أو العملي لأي من الفئتين وبذلك ينتظر الجميع الأمل في تحقيق الاستقرار المستهدف من العام الدراسي.

ولاشك أن ذلك يثير القلق والقلاقل من أعضاء هيئة التدريس دائماً في كل عام دراسي، وحتى الآن لم تجد الإدارة المدرسية أسلوب علمي ديمقراطي يحقق حلاً جذرياً لأزمة الجدول المدرسي وتبصير القائمين على العملية التربوية بالأبعاد الحديثة والمشكلات الناتجة عن سوء توزيع الجدول فنياً وزمنياً بالأبعاد الحديثة والمشكلات الناتجة عن سوء توزيع الجدول فنياً وزمنياً وتبصريهم بكل ما سبق حتى نقضي على أزمة الجدول نهائياً.

٣- أزمة الحفاظ على معنويات عالية طوال وقت العمل المدرسي:

يؤكد غالبية العاملين في حقل التربية والتعليم أن هذه المهنة من أشق وأصعب المهن جميعها حيث تتعامل مع مشاعر وأحاسيس البشر التي تتغير في كل لحظة، ولا يمكن بأي حال

من الأحوال إيجاد طريقة ميكانيكية أو غير ذلك لتثبيت السلوك وما يتبعها من خلات متغيرة ولذلك تعتبر الإدارة المدرسية دائماً مسؤولة مسؤولية كاملة عن تحقيق مستوى لائق من الحالة النفسية التي تحقق التفاعل المثمر مع التلاميذ خاصة.

إن عملية التعلم عملية تحتاج إلى قدر كبير من التقبل النفسي والهدوء والاستقرار حتى يستطيع المعلم والتلميذ أن يلتقيا على طريق النور والهداية.

ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

إن طبيعة العناصر التي تساهم في رفع الروح المعنوية في المؤسسة التعليمية تعتمد بشكل كبير ومباشر على موقف الإدارة من العاملين كما تعتمد على التحديات التي تواجه المدرسة، ولا يمكن لمدرستين مختلفتين في الإدارة أن تحتفظا بنفس القدرة من المعنويات المرتفعة، ولذلك كان من الضروري لجميع الإدارات المدرسية أن تخرج من تلك الأزمة لصالح المستثمرين وهم الطلاب والتلاميذ وأسرهم.

لذلك أصبح لزاماً تحقيق هذه المبادئ للوصول إلى تحقيق بيئة معنوية جيدة وهي:

أ- المحافظة على جعل العمل ممتعاً من خلال خطة مدروسة وطموحه للعام الدراسي.

ب- مشاركة جميع أعضاء الهيئة التعليمية في وضع هذه الخطة وتزويدها بأفكار جديدة ومفيدة.

ج- تعزيز الإحساس بالإنجاز خاصة الغير محسوس حتى يشعر الجميع وجموع العاملين أنهم محل تقدير.

د- تقدير الجهود الغير عادية والاعتراف بها حتى ولو كانت الإدارة على اختلاف في وجهات النظر مع هؤلاء الأشخاص.

هـ- الموضوعية في التعامل مع الأفراد وتحقيق الإنصاف والبعد عن المجاملة والتحيز.

و- القدرة الكاملة على تحمل المسؤولية الاجتماعية للعمل التعليمي مع الاعتراف بمشقته وأهميته.

ز- زيادة الدعم للنمو الشخصي إيماناً بالفروق الفردية بين الأفراد.

ولاشك أن الإدارة المدرسية التي تحاول الاستفادة من هذه المبادئ تكون لديها خطة

وقائية علاجها لتخفيف الأزمات النفسية التي تعترض العديد من أعضاء هيئة التدريس، والتي أخطر ما فيها انعكاسها بصورة أو بأخرى على التلاميذ تحصيلياً ونفسياً، وهذا ما نشكوه في كل وقت وحين، وقد تبحث المشكلة ولا ندري لها سبباً متوقعاً مثل هذه الأسباب المعنوية التي كثيراً ما تتغاضى عنها الإدارة المدرسية ولا تجعل لها مساحة من التفكير الإداري خاصة في مدارس الحكومة بالدول النامية.

٤- أزمة عدم القدرة على حل المشكلات بأسلوب التفكير العلمي:

ذكرنا في بداية هذا الفصل عن أهمية إدارة العقل البشري طريق تعليم الجميع طرائق وأساليب التفكير العلمي باعتباره كأحد الوسائل الناجحة في حل المشكلات مهما كان نوع وحجم هذه المشكلات، لأن القدرة على استخدام هذا الأسلوب هو من أكبر الدلائل على استخدام العقل البشري في الحياة. والإدارة المدرسية باعتبارها أحد المؤسسات الهامة في تعليم الأجيال هذا الأسلوب تكون هي الأجدر والأكثر حرصاً على استخدام ذلك الأسلوب ولكن الأزمة الكبرى عند الإدارة أن تطلب تعليماً من المعلمين إتباع الأسلوب العلمي للتفكير عند التعامل مع التلاميذ وهي ذاتها تفتقد ذلك الأسلوب فيصبح العمل خدعة للجميع وكذباً مزخرفاً تتخلص في المواقف الرسمية، ويتحول العمل إلى لفظية في القول ويتحول إلى الانتماء للمهنة إلى شعارات وقتية للوصول إلى منصب أو ثواب عارض.

ومن أهم أخطار عدم استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات ما يلي:

أ- عدم القدرة على اتخاذ أي قرار سليم.

ب- وجود فجوة كبيرة بين القرار النظري والتطبيق العملي.

ج- التردد المتكرر في حل المشكلات.

د- انفصال الإدارة من أعضاء الهيئة لعدم القدرة على السيطرة.

هـ- عدم القدرة على النمو والتطوير.

ومن هنا كان على الإدارة المدرسية أن تدبر أعضاؤها بشتى ومختلف الأساليب على طرائق التفكير العلمي خاصة عند التعامل مع الأزمات المتكررة وذلك للخروج بحلول جذرية واضحة المعالم، وبالتالي تطمئن الإدارة إلى عدم تكرار فعل هذه المشكلات.

وتستطيع أن تقرر من خلال التأمل المستمر لحاله الإدارة المدرسية في الدول العربية حيث تفتقد كثيراً للقدرة على حل المشكلات التي تواجهها وقد يكون راجعاً لأسباب عديدة منها:

أ- التقيد بالقرارات والقوانين المحددة لسير العمل.

ب- العقاب السريع للمخالفة على الخروج عن هذه القرارات.

جـ- الخوف النفسي من النقل والأزاحة من المنصب.

د- سهولة اتخاذ القرار البيروقراطي دون تحمل أي مسؤولية.

هـ- النظرة الضيقة للقرارات والقوانين ومخالفتها للواقع التطبيقي.

و- عدم قدرة القرارات على مواجهة المتغيرات السريعة.

أزمة إدارة التغيير المقصود:

تعتبر المدرسة أداة المجتمع في تحقيق التغيير المقصود للمستقبل، ومع علم المدرسة بهذه المهمة الصعبة إلا أنها تجد نفسها في كثير من الأحيان عاجزة تماماً، عن تحقيق أهم متطلبات هذا العمل القومي وتصبح في مواجهة أزمة حقيقية لا مناص من التعامل معها بكافة الإجراءات والأساليب التي تعلمتها أو تدربت عليها حتى تستطيع الخروج من تلك الضائقة الأزموية.

أسباب هذه الأزمة:

ومن أهم أسباب هذه الأزمة ما يلي:

١- **أسباب ثقافية تتعلق بالتمسك بالتقاليد:** حيث تتعامل المدرسة مع سلوك البشر، وأن تعتبر هذا السلوك محتاج إلى مساحة طويلة من الزمن، فمن هنا لا تستطيع المدرسة أن تسرع الخطى في التنفيذ حيث يتمسك الأفراد بما لديهم من تقاليد وعادات موروثة.

٢- **أسباب نفسية:** كثيراً ما يقابل التغيير خوفاً من المستقبل ومن ثم يصبح الحاضر أفضل كثيراً من المستقبل حتى ولو كان فيه كل الخير، ومن هنا تصبح

المدرسة غير قادرة على تحويل الأفراد من حالة نفسية مستقرة لما تعودوا عليه إلى حالة أخرى يجب أن يتعودوا عليها ولا يعلموا ما فيها من جديد.

٣- أسباب مادية: تتعلق أزمة التنفيذ في كثير من الماديات والمعنويات التي تحتاجها حالات التغير، ومن ثم يصبح نقص الإمكانات من أكثر العقبات التي تقف أمام إدارة المدرسة في اجتياز أزمة التغيير المقصود والمستهدف نحو المستقبل المرسوم. ولاشك أن هناك أسباب عادية مباشرة وغير مباشرة تجعل الإدارة المدرسية في حيرة شديدة فما هو مطلوب تحقيقه لمواجهة التغيرات المستقبلية، وما هو قائماً في الواقع وكل ذلك يصبح أكثر تعقيداً حيث يتعلق الأمر بسلوك الإنسان وخبرته الثقافية التي عاشها منذ آلاف من السنين الماضية.

أساليب عمل جهاز الوقاية ضد الأزمات:

تقوم عملية الوقاية ضد الأزمات، وتستند على هدف دائم ومستمر هو ضمان التشغيل الجيد والمتجدد، سواء كان هذا الكيان ممثلاً في مدرسة أو مؤسسة إنتاجية، فإن هناك محورين أساسين لعمل جهاز الوقاية ضد الأزمات هما:

المحور الأول: متابعة الأداء التحصيلي للمؤسسة للوقوف أولاً بأول على كل ما قد يؤثر على هذا الأداء من داخل المؤسسة وعناصرها وعواملها المختلفة ومتابعة البيئة المحيطة الخارجية المتصلة بالإدارة لمعرفة تأثيرها على أداء هذا الكيان.

المحور الثاني: التدخل السريع والفوري سواء المباشر عن طريق الصدام أو غير المباشر عن طريق الاحتواء والامتصاص لإفقاد القوى الداخلية والخارجية المسببة للأزمة قوتها وخطورتها واضعافها واجهاد مخططها، ووقف تصعيد الأزمة والقضاء عليها في مرحلة الميلاد، وقبل أن تنمو ويصعب السيطرة عليها. ومن هنا فإن على جميع الإدارات في عالم اليوم أن تعمل على إيجاد جهاز للوقاية ضد الأزمات لحماية مصالحها وأدائها، وكذا لتأمين استمراريتها وضمان تحقيق أهدافها، وتقوم الوقاية على نوعين من الإجراءات هما:

١- إجراءات وقائية مباشرة تتضمن برامج دورية لمتابعة أداء الكيان الإداري، ومن خلال طرق المتابعة المختلفة والوقوف أولاً بأول على انحراف أو بوادر توتر أو قلق ومعالجته قبل أن يستفحل ويصل إلى حد الأزمة.

٢- الإجراءات الوقائية غير المباشرة، وتتعلق هذه الإجراءات بالتدابير التي وضعتها الإدارة لحماية نفسها من كل ما يؤثر على تخلفها الأدائي أو التنفيذي، مثل المراجعة الدورية لهيكل وبنيان الإدارة ومعرفة مدى تناسبها وتوافقها مع احتياجات العصر، والحجم الداخلي الذي بلغته الإدارة أثناء عملية النمو.

ويعمل النظام الوقائي الدفاعي ضد الأزمات على فكر منع أي تأثيرات داخلية أو خارجية للإحتفاظ بحيوية الإدارة وأدائها، ومن ثم تكون مهمة الجهاز الوقائى من الأزمات: تقديم إنذار مبكر قبل وقوع الأزمة والتحذير من حدوثها، واعداد الخطط البديلة للتعامل مع افرازات الأزمة ومع المواقف الأزموية المختلفة التي يجد متخذ القرار نفسه فيها ويقوم النظام الوقائي على دعائم متعددة أهمها:

١ - سرعة التصدي بحزم وقوة مؤثرة لأي انحراف أو قصور أو اختلاف ومعالجته، وذلك من خلال الإحاطة الفورية بأي متغيرات تحدث في مناطق الأزمات المحتملة والمتوقعة.

٢- التكيف والتوافق المستمر مع احتياجات ومتطلبات البيئة الخارجية والداخلية التي تعمل في إطارها الإدارة المدرسية.

٣- المرونة الكاملة والقدرة غير المحدودة على امتصاص واستيعاب الضغوط الأزموية ومن أي اتجاه وافقاد هذه الضغوط قوتها وأهدافها التي تسعى إلي تحقيقها، وتشتيت وبعثرة قوى صنع الأزمة وافقادها أي مكاسب أو مزايا كانت تسعى إليها، وتجريمها وحرمانها من أي تعاطف أو تأييد من جانب القوى المهتمة للأزمة، بل وإحداث حالة نفور واستياء وغضب بينها وبين قوى صنع الأزمة.

٤- التفاعل مع الأحداث الأزموية للاستفادة من إيجابيات الأزمة وعدم التفاعل بالأحداث الأزموية والتأثر سلبياً منها، ومن نتائجها التي أفرزتها.

٥- وقف تصاعد احداث الأزمة ومنع أي دعم أو أي روافد جديدة مدعمة لاحداثها من أن تصل إليها، وفي الوقت ذاته حرمان الأزمة من أي فرصة للنمو، فالأزمة قد تغذي نفسها بنفسها ومن هنا تكون مهمة الإدارة السيطرة عليها وحصرها في أضيق نطاق وجعلها تشغل حيزاً معيناً حتى يتم امتصاصها ومعالجتها ويسيطر جهاز الوقاية من الأزمات على جميع أجزاء الإدارة، حتى يستطيع متابعة سلامة أدائها وصحة هذا الأداء، وحيوية هذا الأداء، وحيوية نشاط كل جزء من هذه الأجزاء، فإذا ما تم كشف أي قصور يتم التنبيه فوراً، وتقديم العلاج والنصح والإرشاد للتغلب على هذا القصور.

ومن ثم فإن إدارة الأزمات هي إدارة المستقبل والحاضر وهي أداة علمية رشيدة تبنى على العلم والمعرفة، وتعمل على حماية ووقاية الإدارة، والارتقاء بأدائها، والمحافظة على سلامتها، وتشغيل القوى المكونة لهذه الإدارة ومعالجة أي قصور أو اختلال يصيب أحد قطاعات الإدارة، أو معالجة أي سبب قد يكون من شأنه إحداث بوادر أزمة مستقبلية، ومن ثم تحتفظ بحيوية الإدارة واستمرارها.

المراجـــع

المراجع

أولاً - المراجع العربية

١- أبو تاهية، صلاح الدين (١٩٩٤): مجلة علم النفس، العدد ٣٠ .

٢- أبو النيل، م (١٩٨٦): علم النفس الفارق، دار النهضة العربية.

٣- أبو الوفا، عياش (١٩٩٢): تسرب التلاميذ من المدرسة، أسبابه، علاجة، البيادر السياسي، العدد١ .

٤- أبو حمود، قسطندي نقولا (١٩٨٢): الوسائل في عملية التعلم والتعليم، القدس مطبعة المعارف، ط٤ .

٥- أبو صايمة، عايدة (١٩٩٥): القلق والتحصيل الدراسي، عمان - الأردن.

٦- أبو طالب، صابر (١٩٩٦): ضبط ومواجهة مشكلات الطلبة في غرفة الصف منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان - الأردن.

٧- أبو عطية، سهام درويش (١٩٩٧): مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر.

٨- أبو نمرة، محمد خميس (٢٠٠١): إدارة الصفوف، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، ط١، عمان - الأردن.

٩- إبراهيم، مخائيل أسعد (بدون): مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الآفاق الجديدة، بيروت.

١٠- أحمد، أحمد إبراهيم (١٩٩١): نحو تطوير الإدارة المدرسية، دراسات نظرية وميدانية، ط١، الاسكندرية، دار المطبوعات الجديدة.

١١- باقارش، صالح سالم وزميله (١٩٩٦): مشكلات وقضايا تربوية معاصرة، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط١ .

١٢-البوني، عبد الرزاق (٢٠٠٠): مذكرة في التربية الخاصة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - الخرطوم.

١٣- التكروري، هيفاء حافظ (٢٠٠٠): المشكلات الصفية، رسالة المعلم وزارة التربية والتعليم - عمان - الأردن.

١٤- جامعة القدس المفتوحة: مشكلات الأطفال وطرق العلاج، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان - الأردن.

١٥- جروان، فتحي (١٩٩٩): الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة.

١٦- حجي، أحمد اسماعيل (١٩٩٤): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار النهضة العربية - القاهرة.

١٧- حسن، مصطفى وآخرون (١٩٧٢): اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٨- حسين، محمد عبد المؤمن (١٩٨٦): مشكلات الطفل النفسية، دار الفكر الجامعي.

١٩- حسيني، هدى (١٩٨٢): أبناؤنا في خطر، أكاديميا، بيروت.

٢٠- حمدان، محمد زياد (١٩٨٢): تعديل السلوك الصفي، مؤسسة الرسالة، ط١، بيروت.

٢١- حمود، محمد (١٩٩٤): الإرشاد المدرسي، جامعة دمشق.

٢٢- الحاج خليل، محمد وآخرون (١٩٩٦): إدارة الصف، وتنظيمه، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان - الأردن.

٢٣- الخزوز، وفاء (١٩٩٥): الفروق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال في الاستراتيجيات المستخدمة للتعامل مع المشكلات الصفية - الجامعة الأردنية.

٢٤- داوود، نسيمة (١٩٨٩): مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، الجامعة الأردنية -عمان.

٢٥- الداوود، ناصر عبد العزيز (١٩٩٢): أسباب ظاهرة التسرب، الرياض مكتبة العبيكان.

٢٦- الرشايدة، محمد (٢٠٠٠): الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع المشكلات الصفية، رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم، عمان - الأردن.

٢٧- سليمان، عبد العزيز عرفات (١٩٨٧): الإدارة المدرسية، الأنجلو المصرية - القاهرة.

٢٨- سنقر، صالحة (١٩٩٦): التوجيه التربوي، جامعة دمشق.

٢٩- السعد، أحمد (١٩٩٣): ظاهر الغش في الامتحانات العامة والمدرسية مجلة رسالة المعلم، العدد الرابع، وزارة التربية والتعليم، عمان - الأردن.

٣٠- شحيمي، محمد (١٩٩٤): مشاكل الأطفال، كيف نعالجها ، دار الفكر اللبناني - بيروت.

٣١- شربيني، زهير (١٩٩٤): المشكلات النفسية عند الأطفال، ط١، الاسكندرية.

٣٢- شرف، شريفة (٢٠٠٠): مشكلات التخلف التعليمي، مجلة حوار، العدد٨، القدس.

٣٣- شفيق، محمد عبد الرزاق، والناشف، هدى (١٩٩٤): إدارة الصف المدرسي، دار الفكر العربي - القاهرة.

٣٤- شيفر، شارلز، ميلمان، هوارد (١٩٨٩): مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نسيبة داوود ونزيه حمدي، ط١، عمان - الأردن.

٣٥- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦): العملية الإرشادية، دار غريب - القاهرة.

٣٦- الشناوي محمد محروس (١٩٩٣): مشكلات الطلاب، دليل المرشد الطلابي - الرياض.

٣٧- صبحي، أحمد إسماعيل (١٩٩٥): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية - القاهرة مكتبة النهضة المصرية.

٣٨- الطبيب، محمد أحمد (١٩٩٩): الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة ط١، المكتب الجامعي الحديث - الاسكندرية.

٣٩- الطبيب، محمد أحمد (١٩٩٤): مشكلات الأبناء وعلاجها من الجنين إلى المراهقة، ط٢، دار المعرفة، الجامعة، الأسكندرية، مصر.

٤٠- عاقل، فاخر (١٩٧٦): علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت.

٤١- عبد العزيز، سعيد وعطوي، جودت (٢٠٠٤): التوجيه المدرسي، دار الثقافة، ط١، عمان - الأردن.

٤٢- علي، محمد حسني (١٩٨٥): تسرب التلاميذ من المدارس، هدى الإسلام، العدد الثاني، تشرين الأول.

٤٣- علي، محمد ديب (١٩٩٥): رؤية سيكولوجية لمشكلات تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، العدد ٣٦ .

٤٤- العمايرة، محمد حسن (٢٠٠٢): المشكلات الصفية، مظاهرها، أسبابها، علاجها.

٤٥- العيسوي، عبد الرحمن (١٩٧٤): علم النفس الفسيولوجي، دار النهضة، بيروت.

٤٦- فالنتاين، شارلز (١٩٩٤): الطفل السوي وبعض انحرافاته، ترجمة عبدالعلي الجسماني، الدار العربية للعلوم.

٤٧- فتحي، شاكر محمد (١٩٩١): مقدمة في الإدارة المدرسية، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة.

٤٨- الفقي، حامد عبد العزيز (١٩٧٤): التأخر الدراسي، ط٣، عالم الكتب.

٤٩- فهمي، مصطفى (١٩٧٢): الصحة النفسية، دار الثقافة، القاهرة.

٥٠- قبيسي، حسان (١٩٩٥): الرسوب المدرسي، أسبابه وعلاجه، الجامعة اللبنانية.

٥١- قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (٢٠٠٢): إدارة الصفوف، دار الفكر للطباعة والنشر، ط١، عمان - الأردن.

٥٢- الكندري، عبدالرحمن، وآخرون (٢٠٠٢): مشكلات تدريسية وتربوية، منشورات الشامل، الكويت، ط١ .

٥٣- مختار، وفيق صفوت (١٩٩٩): مشكلات الأطفال السلوكية، الأسباب وطرق العلاج، ط١، القاهرة.

٥٤- مرعي، توفيق، وآخرون (١٩٨٦): إدارة الصف وتنظيمه، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.

٥٥- معوض، خليل محمد (٢٠٠١): سيكولوجية النمو، الطفولة، المراهقة، ط٤، دار الفكر الجامعي.

٥٦- معوض، خليل محمد (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، أسسه وتطبيقاته، ط١، مركز الاسكندرية للكتاب.

٥٧- نشواتي، عبدالحميد (١٩٩٦): علم النفس التربوي، دار الفرقان.

٥٨- نصر الله، عمر عبدالرحيم (٢٠٠٠): محاضرات، أذار، ورشات عمل « تدني الإنجاز والتحصيل الدراسي »، جامعة القدس المفتوحة.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

59- b. andrey et. J. Lemen, La psychologie al 'ecde' presses universitaires defrances, (1974).

60- Carroll, J. Andel of School learning Teachers college Record.

61- Cary, J, Niels (1996): Academic practices School culture and cheating Behavior, columbia university.

62- Christic, R. and Gels, F.L (1970) Studies in machiavellianism Academic press, New York.

63- Clarizion, F. Harvey (1976): Toward positive classroom Discipline, 2nd. Edition, New York, John Wiley & Sons Inc.

64- Docking, J. (1982) The Impact of control and management Styles on Young children in the Early years of schooling the Internet.

65- Doyle, W. (1989): classroom management Techinues, The Internet.

66- Hamler, Jermey (1983) The practice of English language Teaching, New York, Longman.

67- Hugultee agle, La (1983) psychologie scolaine, Presses univensitaries defrance.

68- G- Collin (1965), psychologiedel enfant librainel Delagrave paris.

69- G. Collin (1968): Precisdune psychologieded enfant Librainal bela-grave, paris.

70- Millbahm, J (1974): Two comonets of need for approval score and their

ve lationship to cheating folloving succesand failure, Journal of Researchin personality, vol (8).

71- Nunnally, D and Hill, J. personalized (1973) Education programs. Andiovi shal Insturction.


72- paule aim and, les trow, les du languagechez prifant precsses unvertaives defrance (1983).


73- pierre Daco (1960): les prodigienses victories de lapsy chologie marabont.

74- Thomas, L. (1991): Education for character, How our schools can teach Respect and Responsibility, New York.

75- Walker, Jand shea, T. Behavior modification, apractical approach for Education. C.V. Mosby (1980).

76- Zabel, Mary & Zabel, Robert (1976): classroom management context.



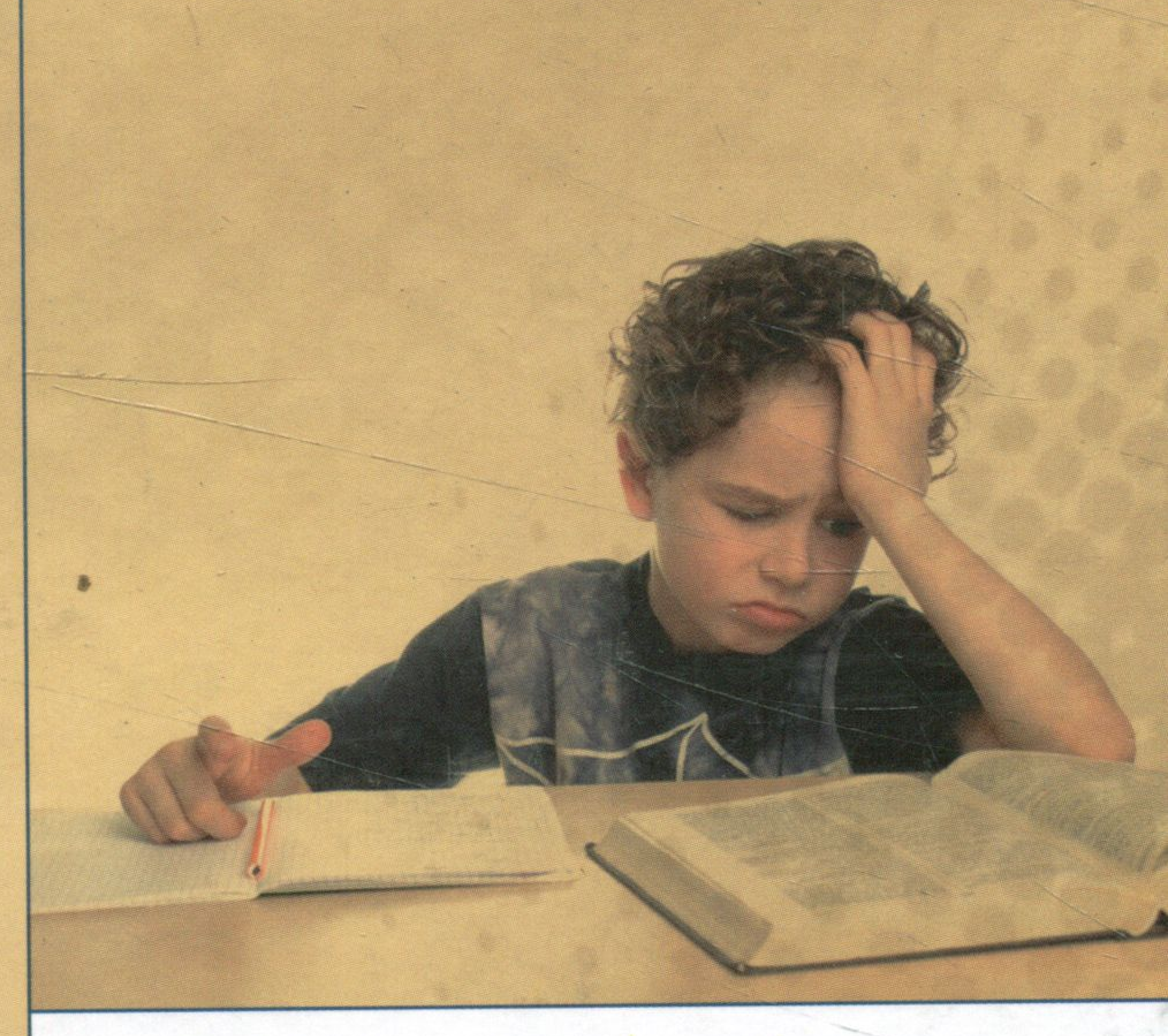


Contemporary Educational Problems

Dr.
Abdulaziz Al-Maaytah

Moha[illegible] Al-Jgheman









أسسها خالد محمود جبر حيف عام 1984 عمان - الأردن
Est. Khaled M. Jaber Haif 1984 Amman - Jordan
www.daralthaqafa.com